

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Klima školní třídy

Classroom Climate

Jakub Hříbal

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Blažková, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: N PG-VZ (7504T223, 7504T303)

2016

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Klima školní třídy vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 7. 7. 2016

.....

podpis

Poděkování

Zde bych velice rád poděkoval PhDr. Veronice Blažkové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce. Dále ředitelům a třídním učitelům všech škol, ve kterých byla prováděna praktická část práce, za možnost vstupu do třídních kolektivů. A na závěr bych rád poděkoval Mgr. Veronice Krchňavé za jazykovou korekturu.

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá sociálním klimatem školní třídy na Liberecku. Je rozdělena na dva tematické celky – teoretickou část, ve které jsou objasněny základní pojmy vztahující se k tématu práce, a část praktickou.

Teoretické poznatky vtahují do problematiky klimatu školní třídy. Cílem tohoto oddílu je seznámit čtenáře s jednotlivými aktéry, kteří ovlivňují dění v daném prostředí, a s významem měření klimatu školní třídy. Odpovídá na otázky, proč je důležité tento jev sledovat.

Druhý tematický celek se zabývá praktickým využitím poznatků z teoretické části. Jedná se o kvantitativní výzkum a porovnání výsledků na vybraných základních školách na Liberecku. Zkoumá rozdíly, které se v existující třídě projevují s ohledem na kulturu školy. Výsledky výzkumu slouží jednotlivým vyučovacím institucím ke zjištění klimatu třídy. Studie byla provedena v 6. ročnících jednotlivých škol a k měření klimatu byl využit standardizovaný dotazník MCI – Naše třída.

Klíčová slova: Klima školy, klima školní třídy, učitel, žák, rodič, kvantitativní výzkum, základní škola, kultura školy, MCI – Naše třída

Abstract

The Master thesis depicts a social climate in a classroom in Liberec region. The thesis is divided into two larger topic parts – theoretical part where basic terminology connected to the topic is explained and practical part. Theoretical findings introduce issues of classroom climate which partially originates from a larger superior topic of a school climate. The aim of the first part is to introduce each involved party that influences classroom climate daily and engages in measuring the climate. It answers why is important to watch and measure this phenomenon at school.

The second part of the thesis describes practical usage of findings from the theoretical part. It deals with a quality research and comparison of results at selected primary schools in Liberec region. It examines differences which appear in a particular classroom in relation to school culture. Research results serve to realization of classroom climate at each school. The research was led in the sixth grades of each school and standardised questionnaire was used to measure the classroom climate MCI.

KEYWORDSs: School Climate, Classroom Climate, Teacher, Pupil, Parent, Quality Research, Primary School, School Culture, Questionnaire MCI

Seznam použitých zkratk

ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorder
ISCED	mezinárodní standardní kvalifikace vzdělávání dle UNESCO
IVP	Individuální vzdělávací plán
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
PVN	potřeba vyhnout se neúspěchu
PÚV	potřeba úspěšného výkonu
RVP	rámcový vzdělávací program
SPU	specifické poruchy učení
ŠVP	školní vzdělávací program
TH	Třídnická hodina

Obsah

1 ÚVOD.....	8
2 TEORETICKÁ ČÁST.....	9
2.2 SOCIÁLNÍ SVĚT ŠKOLY.....	10
2.2.1 ŠKOLA A JEJÍ KLIMA	11
2.2.2 KULTURA ŠKOLY	13
2.3 SOCIÁLNÍ SVĚT ŠKOLNÍ TŘÍDY	15
2.3.1 TYPOLOGIE ŠKOLNÍ TŘÍDY	16
2.3.2 KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY	18
2.3.3 TYPOLOGIE SOCIÁLNÍHO KLIMATU	20
2.3.4 DETERMINANTY A PRVKY KLIMATU ŠKOLNÍ TŘÍDY	22
2.3.5 AKTÉŘI KLIMATU ŠKOLNÍ TŘÍDY	23
Rodič	23
Učitel.....	25
Třídní učitel.....	27
Žák	28
Ostatní aktéři	29
2.3.6 MĚŘENÍ KLIMATU ŠKOLNÍ TŘÍDY	30
Současné přístupy ke zkoumání klimatu nás.....	32
Zahraniční metody	33
3 PRAKTICKÁ ČÁST.....	35
3.2 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	35
3.2.1 VÝZKUMNÉ METODY.....	35
Standardizovaný dotazník MCI – naše třída	35
Vyhodnocení dotazníku MCI.....	36
Rozhovor s třídními učiteli.....	37

3.3 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	38
3.3.1 PŘEDPOKLADY PRO STANOVENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK	38
3.3.2 FORMULACE VÝZKUMNÝCH OTÁZEK	38
3.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR A JEHO CHARAKTERISTIKA.....	39
3.4.1 POPIS JEDNOTLIVÝCH ŠKOL.....	39
ZŠ Křížanská, Ostašov	39
ZŠ Jabloňova, Liberec.....	40
ZŠ Broumovská, Liberec	41
3.4.2 CHARAKTERISTIKA VYBRANÝCH TŘÍD	41
6. třída ZŠ Křížanská	42
6. třída ZŠ Jabloňova	42
6. třída ZŠ Broumovská	43
3.4.3 POUŽITÝ VZOREK	45
3.5 SBĚR DAT	45
3.5.1 HARMONOGRAM SBĚRU DAT.....	45
3.6 ANALÝZA A VYHODNOCENÍ ZÍSKANÝCH DAT.....	46
3.6.1 PREFEROVANÉ KLIMA	47
3.6.2 AKTUÁLNÍ KLIMA.....	51
3.7 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	56
3.8 DISKUZE	63
 4 ZÁVĚR DIPLOMOVÉ PRÁCE.....	 66
 5 SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	 68
 6 PŘÍLOHY	 71
 6.2 PŘÍLOHA Č. 1 – DOTAZNÍK MCI – PREFEROVANÁ FORMA	71
6.3 PŘÍLOHA Č. 2 – DOTAZNÍK MCI – AKTUÁLNÍ FORMA	72
6.4 PŘÍLOHA Č. 3 – TRANSKRIPCE ROZHOVORU S TŘÍDNÍ UČITELKOU	73
6.5 PŘÍLOHA Č. 4 – TRANSKRIPCE ROZHOVORU S TŘÍDNÍM UČITELEM	75
6.6 PŘÍLOHA Č. 4 – TRANSKRIPCE ROZHOVORU S TŘÍDNÍ UČITELKOU	77

1 Úvod

Pro svoji diplomovou práci jsem si vybral téma „*Klima školní třídy*“, neboť z mého dosavadního postu se jedná o vědomostní prostor, který mě zajímá a ve kterém bych se rád zdokonalil.

Téma diplomové práce bylo zvoleno s ohledem na skutečnost, že pracuji na základní škole jako učitel druhého stupně a zároveň zastávám roli metodika prevence. Ačkoliv jsem do sféry školství vstoupil, ve srovnání s mými kolegy, teprve nedávno, již jsem si během dvou a půl let praxe všiml, že se pod pojmem třída ukrývá „něco“ víc, než jen pouhý prostor (učebna) nebo skupina dětí, která se denně setkává. To „něco“ je proto hlavním jádrem mé závěrečné práce, v níž se zabývám sociálním klimatem školní třídy.

Práci jsem kompletně rozdělil do dvou větších celků – teoretické a praktické části. V té teoretické vymezuji pomocí odborné literatury, metodických průvodců a pedagogických výzkumů pojem klima školní třídy a jeho vliv na edukaci žáků. Zaměřuji se zde na fyzikální i edukační faktory ovlivňující tento jev a jejich determinanty. Rovněž se soustředím na diagnostiku klimatu školní třídy, neboli možnosti zkoumání a argumenty, proč je dobré daný jev sledovat a k čemu to může pomoci. Stěžejní pilíř přitom tvoří činitelé klimatu školní třídy - zejména učitel, žák a rodič. Dále se zabývám cílovou skupinou činitelů, kteří by měli výsledky získané měřením využívat a zmiňuji se i o tom jak.

V praktické části se pak zabývám výzkumem klimatu v reálném prostředí tříd na více školách na Liberecku. Zaměřuji se ovšem jen na jeden ročník, a to šestý. Cílem diplomové práce je popsat problematiku sociálního klimatu školní třídy a u vybraného ročníku základních škol ho změřit a porovnat mezi jednotlivými institucemi s ohledem na jejich kulturu a prostředí. Výsledky výzkumu budou porovnány s celorepublikovými pomocí výsledků výzkumu MCI dotazníku, kterou provedl doktor Lašek, a zároveň budou sloužit jednotlivým školám k internímu využití.

2 Teoretická část

Tato kapitola se bude zabývat především klimatem školní třídy. Nelze ale o čemkoli hovořit, dříve než uvedu pohled na celkový kontext. Proto se v tomto oddíle budu snažit všechny čtenáře nejprve zasvětit do světa školy, na který bude nahlíženo očima sociálně-psychologického charakteru pro lepší porozumění sociálního chápání vztahů a procesů, které se utváří během edukace.

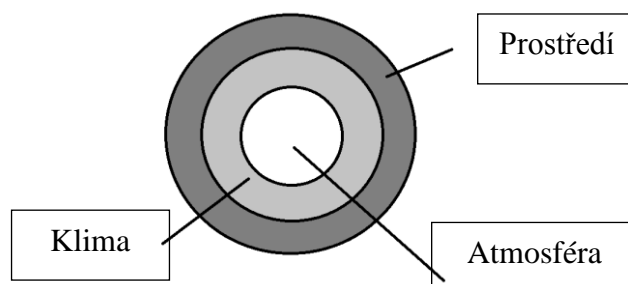
Nazveme to cestou za odpovědí na otázku: „*Co je to klima školní třídy?*“. První krůčky pomyslného putování nás zavedou k publikacím či článkům, které se zabývají tímto fenoménem. Na jejich předních stranách nalezneme vymezení třech pojmů – prostředí, klimatu a atmosféry.

Prostředí je zde chápáno jako nejobecnější pojem. Zahrnuje sociální svět školy, tj. prostředí z hlediska jejího umístění – záleží tudíž na tom, zdali se jedná o školu venkovskou, městskou, či sídlící uprostřed velkého sídliště. Dále zahrnuje architektonické, hygienické, ergonomické a akustické aspekty. Netýká se tedy jenom hledisek sociálně-psychologických. (Lašek, 2012)

Klima je pojem již užší a dlouhotrvající. Jedná se o sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří učitelé a žáci v interakci a zároveň jej společně prožívají. Více informací o tomto tématu uvedu v kapitole Klima školní třídy.

Atmosféra je krátkodobý a rychle se měnící stav. Je podmíněna daným situacím, které během dne ve škole vzniknou a ovlivní na krátkou dobu žáky, třídu, nebo třeba jen skupinu žáků. Jedná se například o oznámení ředitelského volna, rvačku mezi dětmi na chodbě, odpadlou či suplovanou hodinu apod.

Obr. 1. *Tři důležité pojmy týkající se školy a školní třídy*



Ilustrace volně inspirována: LAŠEK, Jan. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012, 161 s. ISBN 978-80-7435-220-1. S 41

2.2 Sociální svět školy

Budeme-li respektovat základní didaktické principy a postupovat od nejobecnějšího po nejkonkrétnější, zavedou nás naše kroky nejprve do světa školy jako takové.

Škola je společenská instituce, kterou každý z nás již navštívil. Někteří zde setrvali pouze po dobu devíti povinných let, jiní tu prožili let mnohem více a někteří třeba i celý svůj život. Roky strávené ve škole nás ovlivnily i do budoucnosti. Mnoho žáků se po ukončení povinné školní docházky stále schází a společně vzpomínají na své dětství prožité ve školních lavicích.

Škola během dětství stojí vedle rodinného prostředí a významně se podílí na vývoji a rozvoji lidského jedince. Jedním z jejích úkolů je začleňování osobnosti do širšího sociálního prostředí. Školní prostředí vyžaduje realizaci přesně zadaných úkolů, jejichž splnění je doprovázeno povětšinou motivací „*cukru a biče*“. Nejvíce jsou pozorovatelné výkonové úkoly školy, která ve stejné míře přispívá i na osvojování si nových způsobů chování vyplývajících z role žáka, jež se opírá nejčastěji o interakci učitelů a žáků. (Gillernová, Krejčová a kol. 2012)

Z tohoto vyvodil Jiří Prokop ve své publikaci *Škola jako sociální útvar základní tři* funkce školy. První funkce je *personální* – ta se snaží utvořit z jedince samostatně jednající osobnost. Druhá funkce je *integrační* – ta se pokouší integrovat různé sféry, a tím připravit jedince na budoucí život. Propojuje přípravy na povolání, zakládání rodiny, společenský život atd. Poslední funkce je *kvalifikační* – ta je zaměřena na výkon, znalosti a kvalifikaci. Jedná se o funkci, která je měřitelná a v dnešní době přeceňovaná. (Prokop, 1996)

Na školu lze nahlížet rovněž z mnoha úhlů pohledů, což umožňuje pluralitu odpovědí na otázku „*Co je to škola?*“ Helena Grecmanová ve své knize *Klima školy* zmiňuje mnoho odpovědí. Školu možno chápat jako prostředí, které tvoří ekologická, demografická, sociální a kulturní dimenze, nebo jako budovu, jenž je ovlivněna místem, kde se nachází, či žáky, kteří ji navštěvují. To, že má každá škola určité cíle, pravidla, systém koordinace a je podrobena státnímu zájmu, ji řadí mezi formální organizace. (Grecmanová, 2008)

2.2.1 Škola a její klima

Úvodní kapitolu sociálního světa školy lze shrnout pomocí slov Jana Průchy, který říká, že: *„škola je společenská instituce, jejíž tradiční funkcí je poskytovat vzdělání žákům v organizovaných formách dle určitých vzdělávacích programů. Stala se místem socializace žáků, podporující jejich osobnostní a sociální rozvoj a připravující je pro život osobní, pracovní a občanský.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2013)

Proto, hovoříme-li o klimatu školy, je potřeba k tomuto pojmu dodat přívlastek „sociálně-psychologický“, nebo jen „sociální“. Tím totiž určujeme onu vztahovost, která je tak důležitá. Vždyť klima školy, podobně jako třídy, může vyvolat různé představy o tom, co se v rámci tohoto pojmu ukrývá. Každý autor disponuje s nepatrně odlišnou definicí. Například Jiří Mareš uvádí, že klima školy je produktem sociální skupiny, která má jako pojítko společnou minulost, hodnoty a normy. (Mareš, 2005)

Já osobně se nejvíce přikláním k definici, kterou uvádí Robert Čapek ve své publikaci *Třídní klima a školní klima*: *„Klima školy je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týkají všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají.“* (Čapek, 2010 s. 134)

Z této formulace naprosto jasně vyplývá, že ke klimatu školy, podobně jako ke klimatu jednotlivých tříd, jsou zapotřebí jednotliví aktéři. Žáci, učitelé, rodiče a vedení školy – ti všichni jsou považováni za hlavní aktéry. Ostatní pracovníci (školník, sekretářka, vedoucí jídelny atd.) jsou pak bráni jako vedlejší účastníci.

Klima je nutné zjišťovat propojením všech dostupných informací od daných účastníků v delším časovém úseku. Můžeme zaznamenat spokojenost aktérů s jednotlivými aspekty, avšak musíme mít neustále na paměti, že se vždy jedná především o subjektivní vnímání. Není až tak důležité, co se doopravdy děje, jako to, jak je toto dění vnímáno.

Z tohoto hlediska můžeme také školní klima rozdělovat do tří větších okruhů. Friedrich Oswald se ve svých pracích zaměřil na klima z hlediska cílů, chování učitelů v konfliktu se žáky, vnímání nátlaku vedoucího k přizpůsobení, zájmu o lidi a o pracovní úkoly školy,

výchovných stylů, způsobu vedení školy, autentičnosti chování zaměstnanců, spokojenosti učitelů atd. Podle klasických výchovných stylů vymezil tři typy školního klimatu:

- *Autoritativní*, které je charakteristické špatnými vztahy mezi učiteli a žáky, nízkou důvěrou, omezenou možností zapojit se do diskuze, izolovaností a strachem ze školy.
- *Demokratické*, které podporuje individuální potřeby jedince a minimálně vyvolává stresové situace. Děti učitelům důvěřují a požadavky na výkon jsou dobře vysvětleny. Žáci mají radost ze školy i chuť učit se a jsou motivovaní.
- *Liberální*, které se sice projevuje negativními vztahy mezi žactvem a učiteli, ale také pozitivními vztahy mezi žáky samotnými. Pro tento typ je dále charakteristická demotivace k učení a nechť ke škole, ovšem s absencí strachu.

(Grecmanová, 2012)

Tuto klasifikaci klimatu školy lze následně rozšířit přidáním kritéria způsobu vedení a kontaktu s okolím školy. Dle takto obohacené klasifikace je možné klima školy rozlišovat následně:

Škola vedená autokraticky, od života izolujícím způsobem. V takovémto klimatickém typu určuje život školy ředitel a někteří učitelé. Rodič a zejména žák zastávají roli podřízených. Vnější kontakty jsou považovány za zbytečné a někdy až za škodlivé. Škola je odvrací od novot.

Druhým typem je *škola vedená autokraticky, životu blízkým způsobem.* Zde naopak vládne neustálá dynamika pohybu. Škola, kde převládá tento typ klimatu, se vyznačuje pořádáním mnoha školních akcí, klade důraz na tradice a svátky, avšak změna zde také nemá své místo.

Na opačném pólu těchto klimatických typů lze uvést demokratické vnímání od života izolujícím způsobem. V takovýchto školách probíhá partnerská spolupráce a uznává se právo jedince. Existuje zde snaha vytvořit vnitřní „lepší“ svět, bez ohledu na to, co se děje mimo stěny dané školy.

Poslední klimatický typem je tedy *škola vedená demokraticky, životu blízkým způsobem.* V takovéto škole jsou rozmanité způsoby učení, podmínky k sebevzdělávání a učení i mimo organizovanou výuku. Navazují se zde různé spolupráce s dalšími

organizacemi, rodiči a přáteli školy. Všichni aktéři klimatu jsou přesvědčení, že procesem učení také učí. Je zde souznění mezi činností a přesvědčením. (Grecmanová, 2012)

Takto vnímaný sociální svět školy ovlivňuje rovněž klima jednotlivých školních tříd. Ty jsou součástí jedné velké organizace – školy – a proto se nelze zabývat pouze sociálním klimatem jednotlivých školních tříd bez kontextu dané instituce. Neboť pouze kontext dává jednotlivostem smysl.

2.2.2 Kultura školy

Někteří autoři si při definici nebo klasifikaci klimatu školy napomáhají pojmem kultura školy. Chápání tohoto pojmu je různorodé. Mnozí autoři se přiklánějí k myšlence, že kultura školy je nadřazeným pojmem klimatu a klima z ní pouze vychází. Další autoři mají na tuto věc opačný náhled a domnívají se, že kultura školy vyplývá z klimatu. K této skupině autorů lze přiřadit Renata Taugiuriho a Richarda Bessehta. Podle nich je kultura jedním z pojmů podřízených. Oba definují klima jako výrazné vnímání, posuzování a hodnocení daných oblastí žáky, rodiči a učiteli. Mezi jednotlivé oblasti patří kultura, sociální vztahy, personální složení a ekologické aspekty. Jinak řečeno, klima školy je tedy projevem celého školního prostředí ve vnímání, prožívání a hodnocení žáků, učitelů, rodičů a dalších aktérů školního života. (Grecmanová, 2012)

Poslední skupina autorů od sebe oba pojmy odděluje. Jako zástupce tohoto pojetí lze jmenovat českého autora Roberta Čapka, který ve své publikaci *Klima školy a klima třídy* odděluje od pojmu „*klima školy*“ pojem „*kultura školy*“. Nechápe je přitom jako synonyma, nýbrž jako koncepty značně odlišné. (Čapek, 2010)

Pro utvoření vlastního názoru uvedu pár faktů o tom, co lze vnímat jako kulturu školy. Každá škola má své vlastní rysy, které zahrnují jak hodnoty, rituály, způsoby výuky a hodnocení, tedy vnitřní fungování školy, tak i vztahy školy k vnějšímu světu, tedy k rodičům, žákům, zřizovateli atd. Kultura školy je tedy soubor nepsaných zásad, které tvoří zvyklosti. Jedná se o produkt minulých činností a je strukturovaná. Kultura školy

předává celku smysl, je sdílená a díky ní nemá chování jednotlivců rozkladný, ale sjednocující charakter.

Kultura školy má také mnoho podob. Nejzákladnějším dělením je dělení na slabou a silnou kulturu, dále pak na zdravou a nemocnou kulturu. Dle vizuální stránky lze ještě kulturu dělit na materiální a nemateriální. Jedná se tedy o projevy, které lze vidět (vlastní prezentace, logo, vzhled atd.) a projevy, které vidět nelze, jako je jazyk, komunikace nepsaná pravidla atd. (Pol et. al.; 2002)

2.3 Sociální svět školní třídy

Další kroky na naší cestě za odpovědí nás ze školního prostředí zavedou přímo do samotné třídy. Každý, kdo už jednou vstoupil, nebo teprve do školy vejde, se stává žákem, součástí většího společenství. Denně se setkává se stejnými lidmi, se kterými se musí naučit jednat. Je členem školní třídy a zároveň jedním z nejvýznamnějších činitelů socializace. Nový prvňáček se setkává s další autoritou, ke které si musí vybudovat vztah, a je v kontaktu s dalšími vrstevníky, s nimiž se bude zhruba devět let stýkat. Bude se učit spolupracovat, vystupovat před ostatními, prezentovat své názory, žít podle daných pravidel a nést vlastní odpovědnost za jejich porušení. Ve třídě bude „šlapat“ pomyslnou cestu k samostatnosti, zodpovědnosti a autonomii.

Školní třída je pojem označující učebnu i relativně stabilní společenství žáků v rámci jednoho postupového ročníku. Na průběh školní výchovy a vzdělání má vliv obojí – prostředí, ve kterém se vše odehrává, a lidé, kteří se na tom podílejí. (Mareš, Ježek 2012)

Třída by se dala definovat jako malá sekundární sociální skupina, již tvoří určitý počet jedinců. Ti mají společné cíle, ke kterým směřují svou činností. Členové této skupiny si uvědomují svoji pospolitost a řídí se normami daného kolektivu. Aby mohla třída normálně fungovat, je zapotřebí brát v úvahu nejen uspokojení individuálních potřeb jednotlivých žáků, ale také fakt, že i třída sama má své vlastní potřeby.

Je důležité uvědomit si, že školní třída je institucionální skupina, která vznikla formálně. Jednotliví žáci si nevybírali, s kým budou danou třídu tvořit. Proto lze očekávat, že se v jedné třídě setkají osobnosti s různými hodnotami, normami a postoji. Také se zde setkají žáci z různých rodin, ať už s odlišným sociálním zázemím, nebo přístupem k výchově. Tyto odlišnosti mohou snadno vyvolat konflikt. Z toho důvodu je tudíž důležité, jak uvádějí v knize *Sociální dovednosti ve škole* její autorky, směřovat snahu učitelů k tomu, aby se třída ustálila na určitých společenských normách a hodnotách a šla ke skupině, jež nese znaky neformální a referenční. K tomu jí může pomoci zejména příznivé prostředí, kladné klima a pozitivní vztahy mezi žáky a učiteli ve všech interakcích. (Gillernová, Krejčová, 2012)

2.3.1 Typologie školní třídy

Každý učitel, který působí ve více třídách, ví, že není třída jako třída. Jak říká Klusák „*Každá třída má své fluidum, jednu máte nejraději a jednu nejméně. Prakticky neexistují dvě třídy, kde by to bylo stejné. Je třída, kam jdete nerad, a třída, kterou milujete.*“ (Klusák 1994). Sami žáci totiž vytváří ve třídě jakousi žákovskou skupinu, která je jimi samotnými determinována. Záleží na jejím složení, tedy na počtu chlapců a dívek, i na tom, zdali se jedná o heterogenní nebo homogenní¹ skupinu. Dále záleží na věkovém rozpoložení žáků (zde se nejvíce řeší otázka propadlých žáků) a na jejich dosavadních znalostech, které si přinášejí z domova. Pro třídu je také důležité složení charakteru a temperamentu žáků i jejich ochota učit se.

Školní třídu lze vymezit jako skupinu žáků stejného věku, kteří jsou hromadně vyučováni ve škole. Třída není pouze jedna velká skupina. Je rozdělena na menší skupinky, které vznikají buď samovolně na základě vzájemných sympatií, nebo při skupinové práci ve vyučování.

Z toho všeho postupně vzniká tzv. „*duch*“ třídy. Každá třída si pak vytváří toho svého vlastní cestou. Neexistuje návod, jak jej ve třídě nechat vzniknout, ale ví se, jak s kterou třídou částečně pracovat.

Díky četným pohledům na třídu lze vytvořit celou řadu různých typologií. Existuje mnoho autorů, kteří se tímto již zabývali, a každý z nich vytvořil svoji vlastní škálu. Mezi nejčastěji citované osobnosti patří Ruppert, Petrovský, Špalinský a Hrabal (citováno z knih Vladimíra Hrabala). První ze jmenovaných přijal pro svou typologii jako hlavní kritérium učitele a jeho působení. Další dva vědci (Petrovský a Špalinský) pak utvořili typologie pomocí diferenciací poměru formální a neformální struktury třídy. Zaměřili se na individuální a kooperativní vztahy ve skupině. Oproti tomu Hrabal společně s Lukšem sestavili typologii statistickým postupem a faktorovou analýzou podle vztahů pedagogických a skupinových charakteristik. (Hrabal, 1989)

¹ Na základních školách se tento jev vyskytuje zcela zřídka, je to spíše typické pro střední školy a učiliště

Pro mě pochází nejvýznamnější typologie školních tříd z rukou autorů Pavelkové a Hrabala. Jejich kritériem byla výkonová orientace, neboť jak sami uvádějí: „*Zjištěná výkonová tendence třídy dává učiteli v každém případě dobrou zpětnou vazbu o třídním klimatu, které on sám do jisté míry také ovlivňuje.*“ (Pavelková, Hrabal; 2011)

Podle výkonové orientace lze rozdělit třídy do čtyř skupin – vždy podle porovnání poměru potřeby úspěšného výkonu (dále jen PÚV) a potřeby vyhnout se neúspěchu (dále jen PVN).

První skupinou jsou třídy silně výkonově orientované. Jak již název sám napovídá, jedná se o skupinu s vysokou úrovní výkonové potřeby a naopak nízkou úrovní obavy z neúspěchu. Třída se jeví ve výuce jako aktivní s výraznou motivací v úkolových situacích. Je zde více pracovitých žáků, kteří spolupracují s učitelem, a záleží jim na výsledcích. Učitel musí pracovat promyšleně. Úkoly, které zadává, by měly svou obtížností odpovídat skupině. Nemohou být moc jednoduché, ani naopak příliš složité – to by mohlo vést ke snížení motivace i její úplné ztrátě. Důležitá je v této skupině konstruktivní zpětná vazba, která se musí k žákům dostávat. Učitel musí pracovat i s dětmi, které jsou individuálně orientované jinak. Jedná se například o žáky se zvýšenou potřebou vyhnout se neúspěchu, se kterými se pracuje velice obtížně.

Na protějším bodu stojí třída úzkostná, která má silnou obavu z neúspěchu a nízkou potřebu úspěšného výkonu. Velkou roli ve výuce hraje motivace založená na obavě z negativního výsledku. Panuje zde pasivita a nechť k soutěžním aktivitám ve výuce. Aktivní je zde pouze hrstka žáků a výkonový průměr je nízký. Učitel se zde nevyučuje dobře. Mnoho kantorů v takovýchto třídách sahá po jednodušším stylu učení a využívá především frontálního výkladu. Učitel totiž není žáky motivován k větší aktivitě, důležité ovšem je, aby se u nich snažil snížit obavu z neúspěchu a zapracoval na rozvoji potřeby úspěšného výkonu.

Třetím typem je třída s oběma tendencemi silnými, která má nutnou potřebu úspěchu a zároveň se chce vyhnout neúspěchu. Jak píše Pavelková a Hrabal, takováto třída se stává pro učitele výzvou a zároveň nápořem na jeho nervy. Hlavním úkolem učitele je u žáků snížit obavu z neúspěchu a rozvinout potřebu úspěšného výkonu. Ve třídě tohoto typu může docházet k chaosu a to zejména přemotivovaností žáků. Klima v této třídě

nebude pouze odrazem dětí, které mají rozvinuté obě výše uvedené potřeby, ale i dětí, které mají jednoznačnou tendenci. Budou se zde nacházet jedinci orientovaní na výkon i jedinci, kteří se budou snažit obtížnějším úkolům uniknout

Poslední skupinou je třída s oběma tendencemi nízkými. Nachází se zde žáci, kteří mají sníženou potřebu úspěšného výkonu a zároveň i sníženou potřebu obavy z neúspěchu. Jedná se o třídu velmi těžko výkonově motivovatelnou, jejíž klima bude poznamenáno lhostejností k výkonovým situacím. Učitel se zde musí snažit žáky povzbuzovat pomocí poznávacích a sociálních potřeb. Tehdy ovšem nastává riziko, že tyto motivace nebudou stačit pro charakter školní práce. Je tudíž na učiteli samotném, aby se pokusil rozvinout potřebu úspěšného výkonu.

V neposlední řadě stojí za úvahu zmínit korelaci mezi rolí třídního učitele a poměrem obou potřeb žáků. Existuje-li učitel, kterému se stále opakuje podobný typ třídy, pak stojí za uvažovou, zdali on sám není tvůrcem toho či onoho typu a zdali svým jednáním, chováním a vedením třídy neposiluje výkonovou potřebu, nebo naopak svým autoritativním přístupem neaktivuje u žáků strach ze selhání.

Nesmíme zapomínat, že se jedná o třídu, tedy o jistou sociální skupinu, a ne všichni její členové musí individuálně odpovídat danému typu. Jedná se vždy o již zmíněné fluidum třídy.

2.3.2 Klima školní třídy

Když si vzpomeneme na vymezení tří základních pojmů, jež byly zmíněny v úvodu teoretické části práce, vybavíme si opět prostředí, atmosféru a klima. První dva pojmy, jsou rozebrány už v samotném úvodu. Jen pro připomenutí uvedu jejich stručnou definici – *prostředí* je nejobecnější termín, který zahrnuje vše od vybavení učebny, přes hygienické a akustické podmínky, až po rozmístění nábytku a uspořádání míst v prostoru. *Atmosféra* je naopak velmi úzký, krátce trvající a vysoce proměnlivý termín. Mění se společně se situací ve třídě a je možné během jednoho dne zažít celou škálu různých atmosfér, záleží na tom, co žáky teprve čeká, nebo na tom, co právě prožili.

K výše uvedeným pojmům neoddělitelně patří termín klima, podrobněji řečeno sociální klima třídy. Klima by se dalo definovat různě, záleží na tom, jak na něj nahlíží jednotliví

autoři. Obecná rovina klimatu se neustále točí kolem dlouhodobě trvajícího sociálního jevu. Rozdíly bychom mohli najít mezi aktéry, kteří se více či méně podílejí na jeho utváření.

Definovali-li bychom klima školní třídy jako laici, vycházeli bychom z vlastní zkušenosti z třídního prostředí. Sáhne tudíž po příkladu z knihy Jiřího Mareše a Jara Křivohlavého, kde nalezneme výpověď jednoho anonymního žáka: „*Každý učitel je trochu jinej. Nejhorší je ale P. Jak ta bába vejde do třídy, všichni ztuhnou. Když se na mě podívá těma hadíma vočima, tak zapomenu, i jak se jmenuju. Než se člověk stačí nadechnout, už křičí: Sedni si, stejně nic neumíš! A jak si zasedla na K. Vždycky se tetelí radostí, když ji vyvolá a může ji seřvat. Holky říkaly, že už ráno je jim špatně, jen si vzpomenou, že dnes máme dějepis. A to ji budeme mít ještě rok. Ředitel prý říkal na rodičáku, jak je dobrá a náročná. Já se z toho zblázním...*“ (Mareš, Křivohlavý, 1995). V tomto případě bychom se mohli domnívat, že atmosféra ve třídě bude vždy před každou hodinou dějepisu velice negativní. Naopak po skončení hodiny budou žáci cítit uvolnění. Budeme-li se pak soustředit na klima školní třídy, vydefinujeme následovně – protože se jedná o jev dlouhodobější a trvalejší, promítne se jedna hodina, popřípadě dvě hodiny, týdně strávené s paní učitelkou P. do klimatu třídy jen částečně, ale nemusí být hlavním tvůrcem. Do třídy během týdne chodí i další učitelé, kteří jsou od sebe v mnohém odlišní. Na každého žáci působí rozdílně, a tím se tak vytváří neviditelný, sociálně-psychologický jev, který lze označit jako *klima*. Pokud vznikne klima negativní, ovlivňuje to všechny žáky, o čemž vypovídá výše uvedený příklad. (Mareš, Ježek, 2012)

Lašek, podobně jako Mareš a Ježek, soudí, že klima školní třídy představuje trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci ve vzájemné interakci (Lašek, 2012). Vykopalová definovala sociální klima školní třídy jako soubor všech vnějších a vnitřních podmínek působících ve vzájemné součinnosti žáků a učitelů a společně ovlivňujících jejich chování. (Vykopalová, 1992) K tomu lze připojit i slova Laška, který za velmi důležitý prvek klimatu školní třídy považuje učitele a jeho jednání, protože právě on představuje jakéhosi hybatele, jenž řídí výuku, organizuje, navrhuje pravidla a hlídá jejich dodržování, popř. dává sankce za jejich porušení – s žáky tedy pracuje.

Nejucelenější pojednání o klimatu školní třídy lze nalézt v knize Roberta Čapka *Třídní klima a školní klima*, kde jej autor definoval následovně: „*Třídní klima je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí.*“ (Čapek, 2012)

Jak zmiňují autoři Mareš a Ježek, v zahraniční literatuře se můžeme setkat s označením „classroom environment“, tj. prostředí třídy, nebo také s označením „Learning environment“, tj. prostředí pro učení. (Mareš, Ježek, 2012)

Shrňme-li výše uvedené poznatky do několika málo bodů, zjistíme, že školní klima třídy má tyto následující znaky:

- Jedná se o skupinový jev, na kterém se podílejí všechny skupiny aktérů. Vytvářejí si k němu určitý přístup a také s ním pracují. Každý aktér je tvůrce a příjemce zároveň.
- Klima školní třídy má sociální strukturu. Aktéři se vzájemně ovlivňují a vzniká zde sociální učení. Diskuzí se mezi nimi některé názory upevňují, a buď jsou všemi přijímány, nebo naopak zcela zmizí. Někteří žáci se přizpůsobí, jiní se stanou vůdci.
- Je ovlivněno i zvenčí. Jak zmiňovala Vykopalová: klima nemá pouze vnitřní stránku, ale je i součástí vnějších faktorů, zejména klimatu školy a jejího prostředí. (Mareš, Ježek, 2012)

2.3.3 Typologie sociálního klimatu

Přístupů k sociálnímu klimatu školní třídy je mnoho. Jednotlivá pojetí jsou závislá opět na autorech a jejich přístupu k němu. Mareš se pokusil vytvořit jednotlivé typy klimatu školní třídy dle stanovaných hledisek. Jako jednotlivá kritéria volil stupeň a typ školního zařízení, koncepci výuky a jednotlivých vyučovacích předmětů a tím spojené prostředí, kde samotná výuka probíhá. Dále se zaměřoval na zvláštnosti aktérů klimatu školní třídy – tedy žáků a učitelů v jejich vzájemné interakce a komunikaci.

Tab. 1 typologie klimatu školní třídy

dle stupně školy	klíma třídy v mateřské škole klíma třídy na prvním stupni základní školy klíma třídy na druhém stupni základní školy klíma třídy na střední škole klíma ve studijní skupině na vysoké škole
dle typu školy	klíma třídy na gymnáziu klíma třídy na střední odborné škole klíma třídy na středním odborném učilišti klíma třídy na státní klíma třídy na nestátní škole
dle koncepce výuky	klíma třídy v tradičním pojetí školy klíma třídy v alternativním pojetí školy
dle zvláštnosti žáků	klíma třídy podle převládající orientace žáků klíma třídy, v níž dominují běžní, neproblémoví žáci klíma třídy, kde učitel musí pracovat s „problémovými žáky“
dle zvláštnosti učitelů	klíma třídy, v níž vyučuje začátečník, nováček klíma třídy, v níž vyučuje zkušený učitel klíma třídy, v níž vyučuje vynikající učitel klíma třídy, v níž vyučuje zdravý učitel klíma třídy, v níž vyučuje učitel s patologickými rysy klíma třídy, v níž vyučují učitelé s rozdílnými vyučovacími styly

dle zvláštnosti vyučovacích předmětů	klíma při naukových předmětech klíma při „výchovách“ klíma při dalších typech vyučovacích předmětů
dle zvláštnosti prostředí, v němž se výuka odehrává	klíma v tradiční učebně klíma v odborných učebnách
dle zvláštnosti komunikace, jež zprostředkovává sociální kontakt	klíma při přímé mezilidské komunikaci klíma při učení pomocí počítače klíma ve společenství žáků, které je zprostředkované moderní komunikační technikou (internetové diskuzní skupiny)

(Mareš, 1998 in Ondráček, 2014)

2.3.4 Determinanty a prvky klimatu školní třídy

Vzpomeneme-li si na slova doktora Jiřího Kučírka, vybavíme si, že mnoho svých přednášek často uvádí tezi o tom, že jsme všichni determinováni sami sebou, a právě to nás ovlivňuje. Veškeré naše reakce, prožívání a jednání, jsou zasaženy našimi dosavadními zkušenostmi. Stejně tak i klíma školní třídy je ovlivněno mnoha jevy založenými na zkušenostech dané školy, třídy, jednotlivých aktérů či pracovníků. Klíma školní třídy tedy zahrnuje spokojenost mezi žáky, vztahy jednotlivců ke třídě, soudržnost i konflikty, kterými si třída prošla – například různé třenice, rvačky, náznaky nebo dokonce regulérní prvky šikany. Dále sem patří soutěživost mezi jednotlivými spolužáky, pořádek ve třídě, problémy s učením, četnost žáků s SPU nebo ADHD, či jinými diagnostikovanými poruchami. Za determinanty klimatu pak považujeme takové skutečnosti v životě školy a třídy, které mají svou vlastní kompozici. Jedná se o skutečnosti, které jsou relativně svébytné a ovlivňují vznik i účinky klimatu ve školní třídě.

Jan Lašek považuje za determinanty zejména zvláštnosti školy, tj. jaké je její prostředí, typ, zaměření a školní řád včetně jeho dodržování. Za další determinanty pak

označuje zvláštnosti vyučovacích předmětů, které si každá škola vybírá sama na základě RVP do svých ŠVP. A nakonec vymezuje determinanty, jakými jsou specifickosti učitele, jeho osobnost, styl výuky, a zvláštnosti žáků, tj. žák jako individuální osobnost.

2.3.5 Aktéři klimatu školní třídy

Klima není individuální jev. Mluvíme-li se o něm, pak nemáme na mysli pouze žáka dané třídy, což by mělo být z popisu předcházejících kapitol zřejmé. Tato kapitola bude pojednávat o jednotlivých aktérech klimatu školní třídy – o rodiči, učiteli a žákovi. V širším hledisku by bylo možné zařadit sem také ředitele a jeho zástupce, nebo ostatní spolužáky ze školy, protože ti všichni ovlivňují prostředí, ve kterém se třída nachází. Jejich role bude stručně vymezena v kapitole ostatní aktéři.

Jednotliví hlavní aktéři budou rozebráni dle jejich angažovanosti na klimatu školní třídy od nejširší po nejužší.

Rodič

Ačkoliv je škola místo, kde rodič nebývá přítomen až tak často, i on se částečně spolupodílí na tvorbě klimatu školní třídy. Jak bylo již předznamenáno, každý žák je determinován svojí postavou, zkušenostmi a výchovou, která vzniká nejčastěji v rodinném kruhu za angažovanosti rodičů. V předškolním věku se dítě učí prostřednictvím výchovy základním pravidlům. Vstupem do školy se některé věci mění. Dítě se stává žákem a přichází nejen další spolužáci, ale i nová autorita – učitel. Rodič začne pohlížet na dítě i z jiného úhlu pohledu. Posílá své dítě do školy, od které má určitá očekávání.

Nejčastější očekávání rodičů uvádí ve své knize *Klíma školy a klíma triedy* Erich Petlák. Musíme si uvědomit, že v dnešní době tržní ekonomiky berou někteří rodiče školy jako síť konkurenčních firem a pro své dítě si vybírají tu nejlepší. Zajímají se o to, kterou instituci bude jejich potomek téměř denně navštěvovat. Očekávají od učitele a školy rovné zacházení a požadují podporu ve vzdělanosti a individuální přístup. Učitel by tak měl být velmi zodpovědný a objektivní, co se týče hodnocení žáka, měl by být inovativní a při výuce využívat jen ty nejvhodnější metody a pomůcky. Posledním očekáváním rodičů od školy a učitelů je dle Petláka zájem o neformální spolupráci. (Petlák 2006, též Čapek 2010)

Zejména spolupráce mezi učitelem a rodičem je důležitá pro utváření pozitivního klimatu školní třídy. Ačkoliv je velice obtížné tuto spolupráci navázat. Obzvláště pak při přestupu na druhý stupeň, pokud ji během prvního nikdo nevyžadoval. V dnešní době bývá velice častým jevem to, že rodiče chodí do škol pouze během třídních schůzek, popř. jednou za rok navštěvují školní akademii či jiné vystoupení. Někteří rodiče se tak ve škole objevují skutečně jen velice zřídka. Často to bývají rodiče zlobivějších dětí, kteří sem chodí s nechutí a strachem, co jim zase učitelka asi jenom řekne. Většina rodičů se na třídních schůzkách doví jenom známky svých dětí, následně ještě pár organizačních informací a poté opět na dlouhý čas odchází domů. Rodiče „darebáků“ to mají ve škole složitější, jak uvádí Robert Čapek ve svých knihách, platí pro ně zvláštní režim: *„Učitelka, která vidí tohoto tatínka po velmi dlouhé době, celá radostně rozechvělá mu vypoví všechno, co má na srdci. A je toho hodně, neboť právě pracuje na své pomstě v domnění, že tatínek později doma synáčkovi zmaže zadek.“* Jak se asi musí cítit takový tatínek? Bude se těšit na další třídní schůzky? Pravděpodobně ne, protože ho učitelka svojí psychohygienou, vylitím si srdce a uplatněním předem dobře naplánované pomsty, odradila od další návštěvy. (Čapek, 2010)

K tomu, aby se rodič stal naším pomocníkem při budování kladného klimatu ve třídě, musíme udělat první krok my a to tak, že naplníme jeho očekávání profesionalitou, předáváním poznatků moderními způsoby a motivací. Dítě bude pro práci nadchnuto, bude ve třídě spokojené a své postoje přenese i na rodiče. Učitel také musí vysvětlit možnosti zapojení se do výuky a ujasnit pravidla - třídní schůzky tudíž musí být místem pozitivní interakce a ne vylitím kýble studené vody na hlavy některých rodičů. Komunikace by vždy měla směřovat k oboustranné snaze přispět k dobru daného žáka. Měla by být vedena optimisticky, s pozitivní vírou a kladným vztahem k dítěti. Učitelé by se měli radovat spolu s rodiči z úspěchů dětí a v neposlední řadě by pak měli naplňovat jejich očekávání svou vstřícností k nim. (Čapek, 2010)

Rodič se, často z důvodu nenaplnění vlastního očekávání, dokáže negativně podílet na klimatu školní třídy. Zejména špatným vyjadřováním se o učitelích před dětmi, vytvářením zbytečných a nepodložených obav, rozhodováním o tom, s kým bude jejich dítě kamarádit a s kým ne, nezájmem o školu a v neposlední řadě sem patří i problémy v rodině.

Nesmíme zapomínat, že každý rodič si v minulosti školou sám prošel, a tak mívá tendenci hned všechno porovnávat. Občas se domnívá, že jsou některé kroky učitele scestné, a tehdy se snaží nátlakem dosáhnout toho, aby učitel jednal tak, jak se to líbí jemu. Někdy je mínění rodiče oprávněné, jindy je to jen snaha podmanit si učitele. Ten by proto měl ukázat svou profesionalitu a měl by se k dané situaci postavit tak, aby neztratil svoji váženost – naopak ji získal nebo upevnil svým jednáním. Vždyť škola je místo, kde probíhá socializace bez rodičů a nikdo neví, co je jeho dítě schopno udělat v kolektivu. Třída jako skupina má také svoji moc, neboť odvaha a odhodlání se počtem lidí ve skupině násobí, stejně jako se násobí i strach a úzkost. A člověk nikdy nemůže odhadnout, co skupina udělá s psychikou jednotlivce.

Učitel

Dalším aktérem klimatu školní třídy, stejně tak i klimatu samotné školy, je učitel – respektive celý učitelský sbor. Pojem učitel je velice široký, a proto pro jeho zkonkretizování využijeme definici z pedagogického slovníku: „*Učitel je jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.*“ (Průcha, Walterová, Maseš, 2001, s. 261).

Na mezinárodní úrovni bychom mohli uvést definici učitelů dle OECD. Ti jsou definováni takto: „*Učitelé jsou osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků, postojů a dovedností, které jsou specifikovány ve formálních kurikulárních programech pro žáky a studenty zapsaných do vzdělávacích institucí. Kategorie učitel zahrnuje pouze pracovníky, kteří přímo provádějí vyučování žáků.*“ (Education at a Glance: OECD Indicator, 2001, citováno z Průcha 2002). Tato definice značně poukazuje na tři základní koncepty – aktivitu, profesionalitu a vzdělávací program. To značí, že učitel je ten, kdo vykonává přímou pedagogickou činnost ve formě vyučování žáků. (Průcha, 2002, s 21)

Každý z nás si prošel minimálně povinnou školní docházkou. Během které si mohl všimnout, že není učitel jako učitel. Existuje celá řada různých typologií o tom, jak se od sebe jednotliví kantoři liší. Nejvýraznější je typologie dle stupně působení učitele, ve které se odráží jak systém jeho přípravy, tak platové ohodnocení, pracovní podmínky i prestiž.

(Průcha, 2002) Pro naše účely se dle těchto kritérií budeme zabývat učitelem druhého stupně základních škol.²

Jiná typologie rozděluje učitele zejména podle jejich osobnostní stránky. Odpovídá na otázky: „*Jaký má být učitel, jestliže má být ve své profesi úspěšný?*“ či „*Jakou osobností má být učitel, který se bude podílet na rozvoji dítěte během jeho školní docházky? A jaký má být učitel, který má položit základy perspektivního celoživotního vzdělávání?*“ (Dytrtová, Krhutová, 2009). Odpovědi bychom našli v myšlenkách Spilkové, která klade důraz na překování učitelské profese jako řemesla a vyzdvihuje myšlenku posunutí se k modelu široké profesionality postavené na pojetí osobnosti učitele jako odborníka ve výchově, který je zodpovědný za budoucnost svých žáků. Z toho vyplývá, že se učitel nemá zajímat pouze o to „*co*“, ale také „*koho*“ a „*jak*“ učí. (Spilková, 2001; též v Dytrtová, Krhutová, 2009)

Dle zmíněných požadavků na osobnost učitele – *tzn. odpovědět si na otázky koho, jak a co má učit tak, aby to bylo co nejefektivnější* – si každý učitel utváří svůj vlastní vyučovací styl. Ten lze posuzovat z nejrůznějších hledisek, a to zejména podle toho, jaké používá učitel metody, jaké má vzdělání, jak dobře zná obsah vyučovaného předmětu, jak vnímá samotného žáka, jak chápe vzdělávací a výchovné cíle, a jaké jsou vztahy mezi ním a žáky. Dle těchto aspektů lze rozdělit vyučovací styly učitelů do třech typových kategorií:

- Učitel *manažer* – ten povzbuzuje žáky k učení, systematicky organizuje výuku a podává konstruktivní zpětnou vazbu.
- Učitel *Facilitátor* – ten se zaměřuje na žáka, jeho potřeby a zájmy. Důraz klade na individualizace výuky.
- Učitel *pragmatik* – je zaměřen na cíle a jejich dosažení ve spojení s aplikací. Zdůrazňuje nejen proces učení, ale i výsledky vzdělání. (Fenstermacher, citováno z Dytrtová, Krhutová, 2009).

Navážeme-li na rozdělení učitelů dle jejich stylu vyučování a dle odpovědí na základní otázky (koho, co a jak), zjistíme, že by učitel neměl být pouze prostředníkem

² Dle mezinárodní klasifikace ISCED, se budeme zabývat učitelem, který působí na úrovni ISCED 2A

na předávání informací, měl by být i prostředníkem na utváření sociálního klimatu třídy, protože tím, jak v dané třídě působí, žáky ovlivňuje. Neměl by ve třídě zaujímat roli bachaře nebo soudce, naopak by měl svoji mocenskou vůli upozadřovat a tam, kde je to možné, přenechat aktivitu žákům. Musí si být vědom svého vlivu na klima třídy a zároveň se musí snažit přispívat k jeho pozitivnímu utváření. Nesmí zapomínat, že s klimatem se musí pracovat citlivě. (Čapek, 2010)

Třídní učitel

Třídní učitel je funkce, kterou by měl zastávat zkušený pedagog. Na něm totiž záleží, jaký se ve třídě vytvoří kolektiv i to, jak se žáci budou cítit v prostředí, ve kterém na ně budou permanentně kladeny vysoké intelektové a morální požadavky. Třídní učitel je pedagog, který má danou třídu na starosti. Je důležité, aby v tomto prostředí vyučoval dostatek hodin a spolu s dětmi tak trávil více času. Třídní učitel působí na klima své třídy nejvíce. Oproti ostatním vyučujícím má výchovnou odpovědnost, která obsahuje angažovanost během výletů, exkurzí, besídek či projektových vyučování. Cílem tohoto učitele je vytvořit ve vlastní třídě optimální a zdravé prostředí, ve kterém se budou všichni žáci cítit bezpečně a ve kterém je bude on sám podporovat a motivovat v procesu edukace. (Viková, 2012)

Třídní učitel komunikuje se zákonnými zástupci žáků, průběžně je informuje a řeší s nimi případné problémy. Má za povinnost se o své žáky starat, tj. dbát na pozitivní klima třídy, podporovat ho a být vždy ve střehu, aby vše bylo v pořádku. Rozhoduje ve věcech kázeňského řízení třídy ve prospěch dlouhodobých cílů a ve prospěch celku. Musí respektovat individualitu jednotlivých členů této skupiny a skládat z nich mozaiku tak, aby vše co nejlépe zapadalo do sebe. Povzbuzuje u dětí sebevědomí, radí jim, pomáhá jim a usměrňuje je. Petlák poukazuje na fakt, že si každý učitel, a zejména pak ten třídní, musí uvědomit, že stejně jako on očekává zodpovědný přístup od svých žáků, tak i oni mají svá očekávání od něj. Čím více je pak učitel empatičtější, tím lépe chápe potřeby a postoje žáků, rozumí jim a na jejich základě umí utvářet klima své třídy a ovlivňovat jej. (Petlák, 2006, též Čapek 2010)

Žák

Žák je jedinec, který musí ze zákona absolvovat devítiletou povinnou školní docházku. V dnešní době už nemusí opouštět základní školu až po úspěšném ukončení devátého ročníku, smí odejít už po devátém roku svého působení ve škole. Může se tedy stát, že školu opustí již po osmé nebo po sedmé třídě.³

Pedagogický slovník definuje žáka následovně: „*Žák se označení pro člověka v roli vyučovaného subjektu, bez ohledu na věk. Žákem může být dítě, adolescent, dospělí.*“ Slovník také upozorňuje na fakt, že české pedagogická terminologie nemá ekvivalent anglického výrazu „*learner*“, který je neutrální, pokud jde o věk subjektu, a přitom vyjadřuje jeho začlenění do nějakého edukačního procesu (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 316)

Žák se podílí na klimatu školní třídy ze všech aktérů nejvíce. Ti všichni se však spolu denně setkávají a také spolu musí mezi sebou fungovat. Postoje žáků k učitelům, spolužákům, ale i k rodičům či jiným dospělým autoritám, se v průběhu jejich vývoje mění. Vše záleží na jejich zkušenostech, dovednostech, znalostech a inteligenci. (Čapek, 2010)

Žák se stává nejčastějším zdrojem výpovědí o klimatu školní třídy, podílejí se na něm tedy dvojnásobně – jednak jako zdroj jeho zachycení a jednak jako jeho spolutvůrci. Žáci nepřichází do školy jako nepopsaná kniha, je tomu právě naopak. Vždyť některé výzkumy poukazují na fakt, že si děti do školy přinášejí z rodin až 70% všech poznatků. A tady stojí za úvahu myšlenka skryté funkce školy zvaná sociální selekce. (Krátká, 2012)

Z toho lze vyvodit, že třídní kolektiv není jen statickou skupinou žáků, ale mění se v čase. Žák je ze všech aktérů klimatu školní třídy nejvíce nevyzpytatelný. Žákovy postoje se během jeho školního působení vyvíjí, podobně jako charakteristika jednotlivých tříd v daných obdobích školní docházky, a všechny tyto proměnné na sebe navazují.

Richard Braun vytvořil tři fáze vývoje třídního kolektivu na základně měnících se vzájemných vztahů a interakcí mezi žáky: **Rané**, neboli prekohezní stádium (1. – 3. ročník

³ Více o problematice plnění povinné školní docházky zde: VOKÁČ, Petr. *Školský zákon: zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. 5. přepracované vydání. Třinec: RESK, spol. s r.o., 2015. ISBN 978-80-87675-03-8.

ZŠ); *prvotní koheze* (4. – 6. ročník ZŠ) a *fáze kohezní* (7. – 9. ročník ZŠ). (Žaketová; 2011 in RAABE)

Struktura třídy a vztahy mezi jednotlivými žáky v raném stádiu jsou dosti spjaté s osobou třídního učitele. Žáci své spolužáky přijímají nebo odmítají podle toho, jak plní normy a jak je hodnotí učitel. Osoba třídního učitele je v tomto věku ta nejdůležitější autorita. V některých momentech se dostává i nad rodiče. Vztah k učiteli je klíčový pro mnoho oblastí školního života. Vrstevnické meziosobní vztahy mohou být pozitivní a pevnější za předpokladu, že učitel sám zaujímá ke všem chápající postoj a přirozeným způsobem rozvíjí příznivé klima ve třídě. Tvoření partiček je zde zatím nestálé, záleží jen na tom, zdali je to pro jedince v onen moment výhodné být členem dané skupinky či nikoliv. Pocit sounáležitosti je zde spíše krátkodobý, což se ve vyšších třídách později mění. (Čapek, 2010)

Třídní kolektiv se začíná měnit až s nástupem puberty u jednotlivých žáků. Jedná se o období, kdy sílí potřeba rovnocenného partnerství mezi spolužáky, roste touha po zachování pravidel či vytvoření nových, a zároveň se zvyšuje i respekt ze strany autorit, tedy učitele. Ve třídách se začínají vytvářet neformální skupinky. Třída postupně funguje jako společnost, která dává najevo, alespoň krátkodobě, svá kolektivní stanoviska.

V posledním stádiu nabývá na svém významu skupina jako taková. Žáci se snaží „zapadnout“ a nevybočovat. Velký význam na chování jednotlivců a jejich přijetí ostatními má vzhled. Zvyšuje se kritičnost ke škole a k autoritám. Žáci jsou citliví k nespravedlnosti a vyžadují, zejména pak chlapci, férové jednání.

Všechna tato kritéria ovlivňují klima školní třídy. Může se tedy stát, že se klima buď výrazně zlepší, anebo zhorší – záleží jen na tom, v jakém stádiu se zrovna žáci nacházejí.

Ostatní aktéři

Mezi nepřímé aktéry klimatu školní třídy by se dali zařadit i spolužáci v paralelních třídách, ostatní spolužáci, vedení školy a pracovníci poradenského centra školy. Neboť i ti ovlivňují svou prací se třídou, nebo s hlavními aktéry, klima jednotlivých tříd. Vedení školy vymezuje jednotlivé prostředky k práci s třídním kolektivem. Společně s pracovníky

školního poradenského centra vyhledává vhodné školení pro učitele a napomáhá jim s řešením problémů vzniklých ve škole. Poradenské centrum podává učitelům rady při práci s problémovými žáky a žákům zase radí při nezvládání školních požadavků. Všichni společně vytvářejí klima a kulturu školy, která je otevřena i další veřejnosti.

2.3.6 Měření klimatu školní třídy

Klima školní třídy je velice užitečný nástroj, který neslouží pouze ke zjišťování vztahů ve třídě. Měřením tohoto aspektu poznáváme mnoho věcí o žácích, kteří danou třídu navštěvují. Školní třída je formální skupina, která vznikla za určitým účelem, a její členové si nemohli vybírat, s kým skupinu uzavřou. Proto je tato skupina náchylná na utváření různých druhů vztahů, ať už kladných nebo záporných. Zjišťováním klimatu se o dané skupině dovídáme i takové informace, které nejsou na první pohled zřejmé. Při dlouhodobém měření pak lze u dané třídy sledovat i celkový vývoj klimatu. Dále můžeme porovnávat různé úhly pohledu a tím získávat údaje o tom, zdali se pohledy žáků a učitelů na klima, které spoluvytvářejí, alespoň rámcově shodují. Také je možné z výsledků měření identifikovat vztah mezi prospěchem či chováním žáků a klimatem třídy. A v neposlední řadě lze srovnávat pohledy jednotlivých podskupin uvnitř třídy, a tím analyzovat přehled žakovských názorů na klima. Výsledky měření hojně stojí proti různým domněnkám založeným na subjektivitě jednotlivých aktérů.

Ke sběru dat o zjišťování klimatu školní třídy existují tři základní výzkumné přístupy – kvantitativní, kvalitativní a smíšený. Ve své diplomové práci se budu zabývat převážně kvantitativním přístupem. Ten je totiž založen na strukturovaném dotazování se za standardizovaných podmínek. Nejčastěji se u něj používá dotazníkový průzkum. Při tomto šetření je zapotřebí uvědomit si průběh odpovídání na jednotlivé položky dotazníku i výzkumné chyby, které by se zde mohly objevit. Stanislav Ježek zmiňuje čtyři základní fáze odpovídání na dotazníkové šetření. Jednotlivé fáze jdou za sebou v následujícím pořadí:

1. Porozumění – žák si musí nejdříve přečíst otázku a uvědomit si, na co je tato otázka zaměřena a na co se ptá.
2. Vybavení – po přečtení otázky si musí vybavit své zážitky a postoje.

3. Posouzení – ze všech svých zážitků a postojů musí vybrat ty, které považuje za nejdůležitější a které jsou vhodné pro vyplnění dané položky.
4. Zodpovězení dotazu – zde musí k v myšlenkách připravené odpovědi najít nejvhodnější možnost, variantu. (Ježek, 2004)

Následně se toto musí provést u každé dotazníkové položky, a proto je potřeba, aby měl žák při vyplňování dotazníku dostatek času. Další velkou hrozbou je nedůvěra mezi zadavatelem a žáky. Žáci musí mít jistotu, že data nebudou zneužita, a musí znát i smysl vyplňování. V opačném případě by se mohlo stát, že jednotliví respondenti budou vyplňovat pouze to, co si myslí, že je správné, a co chce zadavatel slyšet. V takovém případě nebudou upřímní, protože se bojí. Dalším rizikem při kvantitativním přístupu je fakt, že žáci stále ještě nemají utvořený názor na jednotlivé otázky nebo na celé klima. Nikdy se o nic z toho nezajímali, a proto nemohou tušit, co by měli odpovědět – a začít poprvé uvažovat o klimatu své třídy během dotazníkového šetření je velice náročné, protože by si v tu chvíli museli vzpomenout na všechny klíčové momenty, zážitky, zkušenosti, postoje aj. a museli by je i zpracovat. V takovém případě je pro ně nejjednodušší zvolit metodu úniku a vyplnit opět jen to, co si myslí, že chce zadavatel slyšet.

Při měření klimatu školní třídy má na výsledky velký vliv také determinace jedince. Je nemožné brát každého žáka za stejný „kus“. Existuje zde heterogenita jedinců a jejich názorů. Nelze si myslet, že každý bude mít podobný úsudek. Tento názor je nejen ovlivňován samotnými jedinci, ale také časem. Výpovědi žáků mohou kolísat. Každý výzkumník musí brát v potaz, že neexistuje průměrná třída či průměrný žák, a proto musí pracovat s agregovanými daty. Výsledky jsou ovlivňovány individuálními, sociálními a lokálními zvláštnostmi respondentů. Pro každého jedince můžou znamenat jednotlivé body školy něco jiného. Jako příklad nám může posloužit položka: „*V naší třídě mám hodně dobrých kamarádů/kamarádek.*“ Řekněme, že Eva má ve třídě dvě kamarádky, a zaškrtně v pětistupňové škole „*souhlasím*“. Markéta má ve třídě čtyři kamarádky, ale je ráda obklopena ostatními dětmi, a chtěla by mít více kamarádů, a proto zaškrtně spíše „*nesouhlasím*“. Početně má tedy více kamarádů Markéta, ale vnitřně to tak neprožívá. Její pocit je obrácený.

Z důvodu eliminace některých rizik, jsem zvolil práci s metodou ukotvujících vinět. K jednotlivým souborům položek v dotazníku budou připsány ukotvující viněty, aby heterogenita v použití škály byla následně „očistěna“ a mohlo dojít k porovnání a vyhodnocení poznatků.

Současné přístupy ke zkoumání klimatu nás

V odborných literaturách nalezneme mnoho přehledů o různých přístupech ke studiu tohoto fenoménu. Protože se jedná o dosud ne zcela prozkoumanou oblast, dochází k jejímu rychlému vývoji a objevují se neustále nové a nové pojetí. Podle Mareše a Křivohlavého bychom mohli shrnout některé přístupy⁴ dle objektu zkoumání a zájmu badatele.

Je-li objektem třída jako sociální skupina, nikoliv učitel, a výzkumníka zajímá strukturování a restrukturování třídy, vývoj sociálních vztahů a jejich vliv na rozvoj dispozic žáků, hovoříme o tzv. sociometrickém přístupu.

Stává-li se objektem výzkumu školní třída jako organizační jednotka a učitel jako řídicí pracovník, hovoříme o organizačně-sociologickém přístupu. Výzkumník se zde zabývá rozvojem týmové práce v hodině a redukováním nejistot žáků.

V interakčním přístupu se badatel zaměřuje na interakci mezi učitelem a žákem v průběhu vyučovací hodiny.

V Pedagogicko-psychologickém přístup je objektem studia školní třída a učitel. Výzkumník se soustředí na spolupráci ve třídách a kooperativní učení v malých skupinkách.

Poslední přístup je školně-etnografický. Zde se kromě třídy a učitele objektem stává i celý přirozený svět školy. Badatele zajímá, jak klima funguje, jak je vnímáno a hodnoceno aktéry. (Čáp. Mareš, 2001)

Na jednotlivé přístupy existuje řada dotazníků či jiných výzkumných nástrojů. Většina dotazníků se nazývá dle jejich autorů, popřípadě dle aspektu, na který se zaměřují. Nejdůležitější je respektovat u jednotlivých dotazníků jejich cíl a věkovou kategorii. V literatuře nalezneme například dotazník *Naše třída*, určený žákům prvního stupně a 6. tříd,

⁴ V této typologii přístupů ke zkoumání klimatu školní třídy vycházíme z obsahové stránky výzkumu. Nikoliv z možnosti sběru dat, jako tomu bylo v nadcházející kapitole.

nebo dotazníky B3 a B4 zaměřující se na vztahy ve skupině,⁵ nebo nově vyšlý dotazník z rukou Mareše a Ježka v rámci projektu evaluačního nástroje *Cesta ke kvalitě*.

Zahraniční metody

Nejčastější metodou zkoumání klimatu školní třídy v zahraničí jsou kvalitativní nástroje výzkumu – dotazníky. Nejvíce informací a zdrojů v tomto ohledu se k nám dostává z Austrálie a USA. Ačkoliv Lašek ve své publikaci *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy* tvrdí, že klima stále není systematicky zkoumáno, přesto si myslím, že se v posledních letech v tomto směru udál nejeden veliký pokrok k lepšímu. Laškův výrok tedy již v dnešní době pozbývá platnosti.

Pro inspiraci uvedu pár příkladů nástrojů pro kvalitativní zkoumání, které pocházejí ze zahraničí, ale začínají mít své místo i v českých výzkumech.

- **Dotazník MCI (My Class Inventory)** – jedná se o nástroj určen především žákům 3. až 6. tříd základní škol. Nesoustředí se na klima celé třídy všeobecně, ale naopak si klade za cíl měření klimatu v jednom předmětu a udává hodnoty v pěti položkách – spokojenost ve třídě, ténice, soutěživost, obtížnost a soudržnost třídy. Tento nástroj obsahuje také aktuální a preferovanou rovinu zkoumání. Aktuální se odkazuje na současný stav třídy. Preferovaná na přání žáků v jednotlivých oblastech. Dotazník není anonymní. Za jeho „otce“ by se dal považovat dotazník LEI, jehož zjednodušením vznikl právě dotazník MCI. (Čapek, 2010)
- **Dotazník CES (Classroom Environment Scale)** – je zaměřený na angažovanost žáka, jeho zaujetí pro školní práci, vztahy mezi žáky ve třídě, podporu a pomoc učitele, pořádek a organizovanost a jasnot pravidel. Dotazník je určen žákům 7. až 9. tříd základní školy a studentům 1. až 4. ročníků středních škol. Dotazník podobně jako MCI operuje s dvěma rovinami, také s aktuální a preferovanou. Výhodou dotazníku je krátká časová náročnost na jeho vyplnění, které zpravidla trvá dvacet minut. Žáci na otázky z jednotlivých okruhů odpovídají pouze slovy *ano* či *ne*. Na rozdíl od MCI je dotazník již anonymní, což může přivést upřímnější a pravdivější odpovědi. (Čapek, 2010)

⁵ Více o jednotlivých dotaznících v knize *Třídní klima a školní klima* od Roberta Čapka

- **Dotazník K-L-I-T** – jedná se o nástroj, který umožňuje snadno získat a následně interpretovat výsledky této metody, jež se snaží postihnout Suportivní klima, při kterém žáci popisují míru soudržnosti a kooperace, tedy vztahy ke třídě a mezi spolužáky. Dále se zaměřuje na motivaci k negativnímu školnímu výkonu – žák zde popisuje míru osobního zájmu o školu a sebeprosazení, což představuje tendence k individualizaci výkonu a spoléhání se na sebe. (Čapek, 2010)
- **Dotazník SCCQ (Student Classroom Climate Questionnaire)** - jedná se o nástroj, který je velmi lehce vyhodnotitelný a je určený pro vyšší ročníky základních škol a žáky škol středních. (Čapek, 2010)

Měření klimatu jako způsob akčního výzkumu:

- **Akční výzkum** – nám nabízí volnost vyjádření se k problému z vlastního úhlu pohledu, neboť standardizované dotazníky limitují žáky svými otázkami a neptají se jich, co považují za důležité a co z jejich úhlu pohledu hraje ve třídě zásadní roli. Při volbě tohoto nástroje je důležitá dobrá znalost třídy. (Čapek, 2010)

3 Praktická část

Praktická část bude zaměřena na výzkum klimatu v reálném prostředí školních tříd ve více školách Libereckého kraje. Výzkum bude probíhat v rámci jednoho ročníku a jeho výsledky budou na závěr porovnány s předem vyslovenými hypotézami. Poznatky explorace mohou sloužit k další práci s jednotlivými třídními kolektivy daných škol.

3.2 Metodologie výzkumného šetření

Pro zjištění klimatu školní třídy v jednotlivých třídách bude použito dotazníkové šetření. Při exploraci tedy poslouží standardizovaný dotazník MCI *Naše třída*. Sběr dat bude kvantitativní.

3.2.1 Výzkumné metody

Pro získání jednotlivých dat bude využito dotazníkového šetření.

Standardizovaný dotazník MCI – naše třída

Dotazník MCI *Naše třída* je určen pro žáky 3 – 6. tříd základních škol a umožňuje posoudit sociální klima třídy na základě pěti hledisek:

- **Spokojeností** ve třídě zjišťuje vztahy žáků, míru spokojenosti a pohody.
- **Třenicemi** ve třídě zjišťuje komplikace ve vztazích a míru napětí a sporů mezi jednotlivými žáky.
- **Soutěživostí** zjišťuje konkurenční vztahy mezi žáky a míru snahy vyniknout a prožívat školní úspěchy či neúspěchy.
- **Obtížností učení** zjišťuje, jak žáci prožívají nároky školy a jak moc se jim zdá učení namáhavé.

- **Soudržností třídy** zjišťuje přátelské a nepřátelské vztahy mezi žáky a míru pospolitosti dané třídy.

Dotazník obsahuje dvacet pět otázek. Na každou z výše uvedených proměnných se ptá pětice otázek, které jsou v dotazníku seřazeny tak, aby nenásledovaly bezprostředně za sebou. Hodnotu každé proměnné u jednotlivého žáka získáme pak tím, že sečteme počet bodů u příslušné pětice odpovědí. (Lašek, 2012)

Stejně jako u každého jiného dotazníkového šetření, je zapotřebí nejdříve žáky jednotlivých tříd seznámit s účelem tohoto šetření a vysvětlit jim, jak se s jednotlivými daty naloží. Je tedy nutné uvést, kdo všechno uvidí přímo jejich odpovědi a kdo až celkový vzniklý produkt. Tyto informace jsou důležité proto, že dotazník MCI není anonymní a je tudíž zapotřebí eliminovat případné zkreslené odpovědi, kterých by bylo možné docílit, kdyby se respondent styděl nebo snad dokonce bál napsat skutečná fakta, jenom aby jeho třída dopadla dobře, nebo aby on sám neměl problémy.

Vyhodnocení dotazníku MCI

Dotazník MCI se vyhodnotí tak, že ke každé z dvaceti pěti položek se přiřadí určitý počet bodů. Pokud respondent odpoví na otázku kladně „ANO“ hodnotí se tato odpověď třemi body. Naopak pokud zakroužkuje odpověď „NE“, je hodnocena bodem jedním. Výjimku tvoří pouze odpovědi u otázek 6, 9, 10, 16 a 24, ty se bodují opačným způsobem. Tedy za odpověď „ANO“ je připisován bod pouze jeden a za odpověď „NE“ jsou připočteny body tři. V situaci, kdy respondent neodpoví na danou otázku nebo zakroužkuje obě odpovědi, je otázka obodována dvěma body. (Lašek, 2012)

Pro zjištění jednotlivých proměnných, sečteme body otázek (viz níže) a následně u všech žáků spočítáme aritmetický průměr daných proměnných. Tím získáme ke každému výsledku určitou hodnotu. Pro ujasnění uvedu souhrn otázek a jednotlivých proměnných.

Spokojenost – otázky číslo 1; 6; 11; 16; 21

Třenice – otázky číslo 2; 7; 12; 17; 22

Soutěživost - – otázky číslo 3; 8; 13; 18; 23

Obtížnost učení – otázky číslo 4; 9; 14; 19; 24

Soudržnost třídy – otázky číslo 5; 10; 15; 20; 25

(Lašek, 2012)

Rozhovor s třídními učiteli

Další metodou získávání dat klimatu školní třídy byla metoda rozhovoru. Jedná se o bezprostřední formu dotazování založenou na přímé ústní komunikaci mezi výzkumným pracovníkem na straně jedné a zkoumanou osobou na straně druhé. (Chráška, 2007)

Metodologické příručky uvádějí různé způsoby třídění rozhovorů, např:

- a) Standardizovaný, nestandardizovaný
- b) Řízený, volný
- c) Individuální, skupinový
- d) Strukturovaný, nestrukturovaný, polostrukturovaný

(Chráška, 2007)

Během získávání dat byl využit nestandardizovaný polostrukturovaný a individuální rozhovor, ve kterém jsem se zaměřil na charakteristiku třídy jakožto výzkumného vzorku. Zajímal jsem se o jednotlivé žáky, vztahy mezi nimi a dalšími aspekty, které mohou ovlivnit vnímání sociálního klimatu školní třídy.

Tato metoda je výhodná svou možností osobního kontaktu, avšak její negativa spočívají především v nízké verifikovatelnosti údajů a obtížnosti jejich záznamu.

3.3 Cíl výzkumného šetření

Jedná se o relační výzkum, který studuje vztahové problémy a dává do vztahu jevy nebo činitele.

Cílem praktické části této studie je porovnání reálného a ideálního klimatu školních tříd aktéry, kteří se podílí na tvarování sociálního klimatu školní třídy nejvíce. Vybral jsem proto třídního učitele a žáky daných ročníků. Jednotlivá získaná data budou vyhodnocena a použita k porovnání reálného a ideálního klimatu tříd. Zároveň pak dojde k porovnání výsledků vybraných tříd mezi sebou dle předem stanovených výzkumných otázek.

3.3.1 Předpoklady pro stanovení výzkumných otázek

Předpokládá se, že klima jednotlivých tříd má svá specifika. Kromě jednotlivých odlišností, jako je například třídní kolektiv, učitelé a ŠVP dané školy, je klima školní třídy ovlivňováno v různé míře především také prostředím školy, jejím geografickým postavením, počtem žáků či zaměřením.

3.3.2 Formulace výzkumných otázek

Jednotlivá tvrzení jsou založena na základě odborné literatury, osobních zkušeností, pedagogické praxe, konzultací s odborníky na klima školních tříd (Maják o.p.s, Advaita o.s., Petr Šolc – etoped) a v neposlední řadě také na základě pracovních zkušeností jakožto lektora třídnických setkávání zaměřených na nespecifickou primární prevenci (společně s Mgr. Janou Kusynovou při organizaci V-klub) a také metodika prevence na ZŠ Broumovské v Liberci. Následně jsou jednotlivé výroky porovnány s cíli samotného dotazníku a s výzkumnými otázkami, které si stanovil ve svém výzkumu doktor Lašek.

1. Vnímání reálného klimatu bude dosahovat vyšších hodnot v oblasti třenic a soutěživosti než vnímání preferovaného klimatu na všech typech škol.

2. Rozdíl vnímání proměnných „spokojenosti a soudržnosti třídy“ v reálném pojetí klimatu školní třídy bude dosahovat nižších hodnot na ZŠ Broumovská než na ostatních dvou typech vybraných škol.
3. Vnímání preferovaného klimatu bude dosahovat vyšších hodnot v oblasti soudržnosti tříd a spokojenosti na všech vybraných školách než vnímání aktuálního klimatu.
4. Dívky budou vnímat lépe v aktuální podobě klimatu obtížnost učení než chlapci.

3.4 Výzkumný soubor a jeho charakteristika

Výzkum bude realizován ve třech základních školách v Liberci. Výběr těchto vzdělávacích institucí přitom proběhl záměrně. Školy byly vybrány na základě svého geografického umístění tak, aby každá odpovídala jinému prostředí. Kritériem bylo vybrat jednu školu umístěnou na sídlišti, jednu v okrajové části města a jednu v přilehlé obci Liberce. V každé škole byl pak k výzkumu zvolen jeden z šestých ročníků.

3.4.1 Popis jednotlivých škol

ZŠ Křížanská, Ostašov

Ostašovská základní škola leží v přilehlé obci Ostašov a náleží svým charakterem ke školám rodinného typu. Jedná se o malou, vkusně a účelně zařízenou školu, která působí vlídnou atmosférou. Pedagogové, kteří zde vyučují, jsou vstřícní a otevření rodičům, což lze deklarovat na oboustranné spolupráci.

Základní škola má devět tříd, v každém ročníku jednu. První a druhý stupeň je od sebe oddělen. Každý je umístěn ve vlastní budově, které jsou od sebe vzdáleny pět set metrů. V budově I. stupně najdeme třídy 1. – 5. ročníku a školní družinu se zahradou a malým hřištěm. Budovu II. stupně navštěvují žáci 6. – 9. ročníku. Děti v areálu školy v Ostašově mohou využívat dvě hrací plochy, zahrady, tělocvičnu a stravují se ve školní jídelně. Školu v tomto roce navštěvuje 251 žáků.

Škola má pestrou nabídku volnočasových aktivit, pořádá nespočet školních akcí během celého roku a spolupracuje s rodiči a dalšími institucemi.

Celková vize školy by se mohla shrnout slovy pana ředitele Radka Vytrčila: *„Naší škole se daří vytvářet takové prostředí a klima, ve kterém se žáci cítí bezpečně, ve kterém žáky učení baví a dává jim to, co potřebují do života. Stěžejním bodem je pro nás orientace na žáka, respekt jeho osobního maxima a individuálních potřeb. K naplňování těchto cílů vede aplikování efektivních vyučovacích metod a forem. Čtyřlístkem nejhojněji využívaných forem výuky na naší škole je kooperativní, činnostní, projektová a frontální výuka. Prostřednictvím takovéto výuky zároveň vedeme žáky ke spolupráci, vzájemné pomoci, respektu a toleranci, a to i žáků integrovaných, stejně jako k budování zdravého sebevědomí.“* (Vytrčil, 2014) Škola se zaměřuje na výchovu žáků ke zdravému životnímu stylu, k čemuž napomáhá prostředí, vybavení a okolí školy.

ZŠ Jablonožna, Liberec

Tato základní škola je školou s rozšířenou výukou hudební výchovy. V roce 1992 byla při škole zřízena Základní umělecká škola. Tento model – spojení ZŠ a ZUŠ do jednoho subjektu – byl vůbec prvním v České republice a našel řadu následovníků, neboť se ukázal jako perspektivní a maximálně efektivní.

K zajištění nástrojové výuky je součástí školy základní umělecká škola. V každém ročníku je jedna třída bez specializace, do které chodí žáci ze spádové oblasti Staré Pavlovice a Růžodol. Paralelní třídu v ročníku se specializací na RVHV mají možnost navštěvovat žáci z celého Liberce, pokud to umožní kapacita školy.

Veškeré informace o škole lze shrnout vizí samotné školy: *„Náš školní vzdělávací program HARMONICKÁ ŠKOLA vychází z koncepce vzdělávání, která klade hlavní důraz ve své vzdělávací práci na komunikaci, kooperaci a práci s informacemi. Cílem naší školy je vybavit žáka potřebnými dovednostmi, vědomostmi, postoji, zdravým sebevědomím, schopností sebehodnocení a připravit ho na budoucí život, ve kterém bude schopen komunikovat, pracovat a žít. V programu se orientujeme na žáka, respektujeme jeho individuální možnosti. Naším přáním je proměnit školu v prostředí, kde se děti s velmi různorodými vzdělávacími potřebami dostává nejen kvalitní a kvalifikované vzdělávací péče, ale kde se současně cítí bezpečně a spokojeně.“* (ŠVP ZV Jablonožna)

Základní škola je obklopena velkou zahradou a má vlastní školní jídelnu. V současnosti ji v tomto školním roce navštěvuje 456 žáků v devíti ročnících.

ZŠ Broumovská, Liberec

Základní škola Broumovská se nachází v jedné z nejvíce obydlených čtvrtí města Liberce v samém centru velkého sídliště. Škola má v každém ročníku dvě třídy. Výjimku tvoří první dva ročníky, kde byly v letošním roce otevřeny tři třídy, a rovněž tomu tak bude i v nadcházejícím roce, protože do prvních tříd bylo zapsáno 86 budoucích prvňáčků. V současné době má škola celkem 442 žáků, z toho 212 chlapců a 230 děvčat. Kantorský sbor je rozdělen dle stupňů. Učitelé II. stupně sídlí v jedné společné sborovně. Složení pedagogického sboru je zde genderově rozmanité, skládá se z 26 učitelů, z toho 6 mužů a 20 žen. Učitelský sbor I. stupně, který tvoří pouze ženy, tráví nejvíce času ve svých kmenových třídách, na chodbě, či ve svých kabinetech, které mají rozdělené po skupinkách. Vedení školy tvoří ředitel a zástupkyně ředitele, kteří zastávají svoje posty od února roku 2014.

První i druhý stupeň, stejně tak i školní družina, jídelna a pedagogický sbor, sídlí v jedné budově. Každý z uvedených aspektů je umístěn v jednom křídle budovy. Tato křídla jsou navzájem propojená a průchozí. Dětem ve škole je nabízeno mnoho volnočasových kroužků a to nejen pro děti školní družiny, ale i pro děti z obou stupňů. V současné době na škole také probíhá výuková metoda CLIL, během níž do běžných hodin chodí kromě hlavního učitele také rodilí mluvčí. Jednotlivé hodiny jsou tak vedeny dvoujazyčně. Na škole se tedy díky tomu pohybuje Angličan, Francouzka a od února letošního roku i Němka.

3.4.2 Charakteristika vybraných tříd

K získávání informací k jednotlivým třídám byl využit nestandardizovaný rozhovor, ve kterém jsem se zaměřil na charakteristiku třídy jakožto výzkumného vzorku. Zajímal jsem se o jednotlivé žáky, vztahy mezi nimi a dalšími aspekty, které mohou ovlivnit vnímání sociálního klimatu školní třídy. Všechny získané poznatky, ať již od třídních učitelů, nebo od ostatních učitelů dané třídy, jsem analyzoval v následujících charakteristikách. Transkripce daných rozhovorů jsou přiloženy v příloze diplomové práce.

6. třída ZŠ Křížanská

Do šestého ročníku chodí dvacet tři žáků nejen ze spádové oblasti školy, ale také z vedlejší obce Machnín, kde mají školu pouze do páté třídy a žáci jsou tam vzdělávání v tzv. malotřídkách. Tito žáci tvoří v této, pro ně nové třídě, zatím stále jakousi oddělenou skupinu. Do třídy chodí 17 dívek a 6 chlapců. Chlapci jsou dle slov paní učitelky oproti dívkám dosti nevýrazní. Třída měla na začátku roku třídnické hodiny, kde se řešila pravidla vzájemného soužití, avšak v průběhu roku musela být tato pravidla pozměna a dokonce se zde objevilo i pravidlo: „*dodržujeme pravidla*“. Třídnické hodiny jinak v současnosti probíhají nejčastěji v hodinách výchovy ke zdraví.

Třída vůbec není prostorná, naopak je dosti malá a téměř všude jsou lavice. Prostor je vyzdoben výtvary žáků a na první pohled tak třída působí malebně.

Dle slov paní učitelky, která zde vyučuje prvním rokem předměty výchova ke zdraví, občanská a tělesná výchova a anglický jazyk, třída vzájemně spolupracuje a dokáže řešit různé problémy, které se vyskytnou v kolektivu. Na druhou stranu se zde objevuje mnoho sporů, zejména mezi dívkami. Jedna dívka byla dokonce obětí kyberšikany, kdy si z ní partička spolužáků před Instagram dělala legraci. Tento útok byl vyřešen s pomocí rodičů a v dnešní době se již neobjevuje. Mnoho žáků pochází z neúplných rodin. O jednoho žáka se stará pouze jeho tatínek – tento hoch má ještě další tři sourozence a pochází ze sociálně slabé rodiny. Rodiče žáků, dle slov paní učitelky, velice dobře fungují a je na ně spolehnouti.

Třída prošla v letošním roce preventivním programem od společnosti Maják o.p.s., zaměřený na diagnostiku třídy. Na konci školního roku je naplánován více denní výlet s cílem upevnit mezi žáky vazby. Ve třídě se nyní nachází mnoho skupinek, mezi kterými vznikají třenice a soutěživost. Třída si je vědoma toho, že je rozdělena do jednotlivých seskupení.

6. třída ZŠ Jabloňova

Šestý ročník základní školy navštěvuje v současnosti dvacet jedna žáků – deset chlapců a jedenáct dívek. Jedná se o první třídu, kterou vede třídní učitel s aprobační tělesná výchova – zeměpis. Do třídy přišel tento rok nový žák, který zároveň nedosahuje školní

úspěšnosti. A dvě žákyně třídu opustily – jedna na začátku školního roku a druhá v průběhu prvního pololetí. Třída absolvovala v období mezi říjnem a lednem program *Správná třída*, který byl zaměřen na nespecifickou primární prevenci a sociální klima školní třídy.

Z pohledu třídního učitele:

Třída je heterogenní, a až na výjimky spolupracují všichni žáci společně. Samozřejmě se někdy kolektiv rozčleňuje na holky a kluky. Ve třídě se nachází jedna žákyně, která příliš do kolektivu nezapadá a není sociálně a emočně rozvinuta jako ostatní spolužáci. Je u ní příznačný socio-kulturní handicap. Kromě ní se ve třídě nachází větší množství sociálně slabých osobností – v přesnějším počtu čtyři žáci z jednadvaceti. Nejčastěji se tento aspekt projevuje v tom, že daní jedinci nosí pořád stejné oblečení, neplatí včas SRPŠ a jiné poplatky školy, nebo že nechodí na obědy do školní jídelny.

Kromě sociálně slabých jsou ve třídě i žáci pocházející z finančně stabilnějších rodin. Tito žáci jsou velice přátelští, rádi pomůžou jak učiteli, tak i ostatním žákům. Své sociální a ekonomické postavení nedávají nijak najevo. Z pohledu třídního učitele se nechlubí a nepovyšují nad ostatními.

Dále je třeba zmínit, že se ve třídě vyskytuje jeden žák, který svaluje svoje špatné známky a negativní výsledky na své rodiče, protože se mu údajně nevěnují. Jedna dívka naopak zase chodí za školu a zneužívá rodičovskou lásku. Její chování se jeví zbytku třídy jako špatné a nikomu se nelíbí – jedná se o aktuální problém třídy.

Aktivita při hodinách se ve třídě většinou projevuje tak, že se jednotliví žáci zapojují do výuky především doplňujícími otázkami. Co se týče výsledků a známek na vysvědčení, jsou žáci spíše podprůměrní. Výjimku tvoří pouze několik průměrných žáků, kteří mají více dvojek než jedniček. Třída se jeví jako soutěživá, ale hra musí být přizpůsobena jejímu intelektu. Žáci se prozatím sami nedokáží na mnohých věcech shodnout, ke kompromisu dochází teprve až tehdy, když jim poradí učitel. Z toho vyplývá, že čekají na to, co vyřkne autorita.

6. třída ZŠ Broumovská

Žáci této třídy přišli na druhý stupeň letošním rokem poprvé. Od září se jim změnil systém výuky, v jehož rámci přestali mít na každý předmět jednoho učitele. Kantoři se zde začali na výuku jednotlivých předmětů střídat. Třídu v současnosti navštěvuje dvacet čtyři

žáků, z toho dva přišli až v průběhu školního roku – jeden v lednu a druhý v březnu. Třída je heterogenně rozdělena. Navštěvuje ji deset chlapců a čtrnáct dívek. Dva žáci jsou klienti PPP a jeden žák pracuje podle IVP. Další žákyně zase pochází ze sociálně velmi slabého prostředí a má přiřazenou kurátorku. Do třídy letos rovněž propadl jeden chlapec z vyššího ročníku. Na podzim 2015 proběhlo ve třídě dotazníkové šetření na téma klima třídy přes portál proskoly.cz. Šetření bylo zaměřeno na vztahy ve třídě, vzájemnou interakci, sympatie a vliv.

Třída se jeví bez jakýchkoli problémů, jenom občas je nutné řešit drobné konflikty mezi žáky – častěji mezi chlapci než dívkami. Je zjevné, že na prvním stupni měli žáci za třídní učitelku kolegyni, která byla dosti mateřsky zaměřena, protože děti byly na začátku školního roku takovými „mamánky“. Neustále se chodily ptát, jestli mohou něco udělat atd., což se během prvního pololetí dost změnilo. Nejvíce odpadlo extrémně emocionální řešení některých situací, kdy se žáci z ničeho nic rozbřečeli, protože nevěděli, co v některých situacích dělat. Třída se během šestého ročníku hodně osamostatnila.

Větší problém z hlediska klimatu ve třídě by třídní učitelka hledala v rodičích, kteří neustále řeší drobné situace, které by s žáky jistě dokázala vyřešit sama. Příkladem může být hádka mezi dvěma chlapci, o které se zmínila. Rodiče tehdy přišli do školy a chtěli to řešit přímo s vedením. Dalším příkladem může být hoch, který čas od času udělá klukovinu a při zápisu do kázeňského deníku, který ve škole funguje, se vždy hned druhý den do školy dostaví jeho rodiče a chtějí vysvětlení, proč jejich syn dostal zápis.

Třída jinak funguje v mnohém samostatně. Žáci se umí domluvit a dokonce i některé problémy dokážou vyřešit sami. Výsledky třídy jsou průměrné. Některé děti vyčnívají a mají v rámci třídy nadprůměrné výsledky, naopak jsou zde i žáci, kteří propadají. Socio-kulturní zázemí je u všech žáků podobné. Výjimku tvoří žák, který pochází z ekonomicky silnějšího prostředí, a žáci vyhledávají jeho přítomnost, a jedna žákyně, která je naopak z ekonomicky slabšího prostředí – nijak to však z pohledu třídní učitelky neovlivňuje vztahy ve třídě. Ostatní žáci dívku i chlapce berou takovými, jací jsou.

3.4.3 Použitý vzorek

ZŠ Křížanská, Ostašov

VI. třída

- Dotazníkového šetření zaměřeného na preferovanou formu se zúčastnilo 23 žáků (17 dívek a 6 chlapců). Při šetření aktuální formy ve třídě nikdo nechyběl a opět se ho zúčastnili všichni.

ZŠ Broumovská, Liberec

VI.A

- Zde se dotazníkového šetření zúčastnilo z 24 žáků, kteří třídu navštěvují, preferované formy dvacet jedinců (11 dívek a 9 chlapců) a šetření aktuální formy dvacet jedna jedinců (11 dívek a 10 chlapců).

ZŠ Jabloňova, Liberec

VI.A

- Samotného šetření se zúčastnilo z celkového počtu 21 žáků vyplňování obou dvou forem dotazníku 20 jedinců (9 dívek a 11 chlapců)

3.5 Sběr dat

Jednotlivá data byla sbírána mnou osobně pomocí dotazníku MCI *Naše třída* během druhého pololetí školního roku 2015/2016 ve výše uvedených základních školách.

3.5.1 Harmonogram sběru dat

Únor:

- Domluva s jednotlivými školami
- Mapování a analýza jednotlivých škol a daného ročníku

Březen:

- Rozhovor s třídními učiteli
- Příprava na sběr dat

Duben:

- Sběr dat na vybraných základních školách (ZŠ Křížanská; ZŠ Jabloňova; ZŠ Broumovská)
- 1. fáze – sběr dat preferované formy vnímání klimatu školní třídy.
- 2. fáze – sběr dat aktuální formy vnímání klimatu školní třídy.

Květen:

- Vyhodnocení jednotlivých dat
- Závěrečná diskuze

3.6 Analýza a vyhodnocení získaných dat

Jak lze z harmonogramu sběru dat vyčíst, všechna data byla sebrána ve dvou fázích. Nejprve bylo provedeno šetření preferované formy vnímání klimatu školní třídy a následně s časovým odstupem minimálně jednoho týdne byly rozdány ve stejných třídách dotazníky zjišťující aktuální klima školních tříd. Následující tabulky a z nich sestrojené grafy, ukazují zjištěný stav. Data jsou řazena na základě harmonogramu jejich sběru, tedy nejprve podle preferovaného, neboli ideálního vnímání klimatu, a následně podle aktuálního.

Získaná data jsou poté porovnána s výsledky celorepublikového šetření, které provedl doktor Jan Lašek. Ten použil obě formy dotazníku na žáky dvaceti čtyř základních škol různého typu ve městech po celé České republice. Vzorek jeho zkoumání zahrnuje žáky z venkovských škol i ze škol v malých a velkých městech. (Lašek, 2012)

Tab. 2 Výsledky šetření doktora Laška

1. Preferované klima	Aritmetický průměr	Pásma běžných hodnot
Spokojenost	13,24	10,8-15
Třenice	5,75	5-7,21
Soutěživost	10,74	8,23-13,25
Obtížnost učení	6,09	5-7,88
Soudržnost třídy	13,02	11,0-14-97
2. Aktuální klima	Aritmetický průměr	Pásma běžných hodnot
Spokojenost	12,20	10,0-14,4

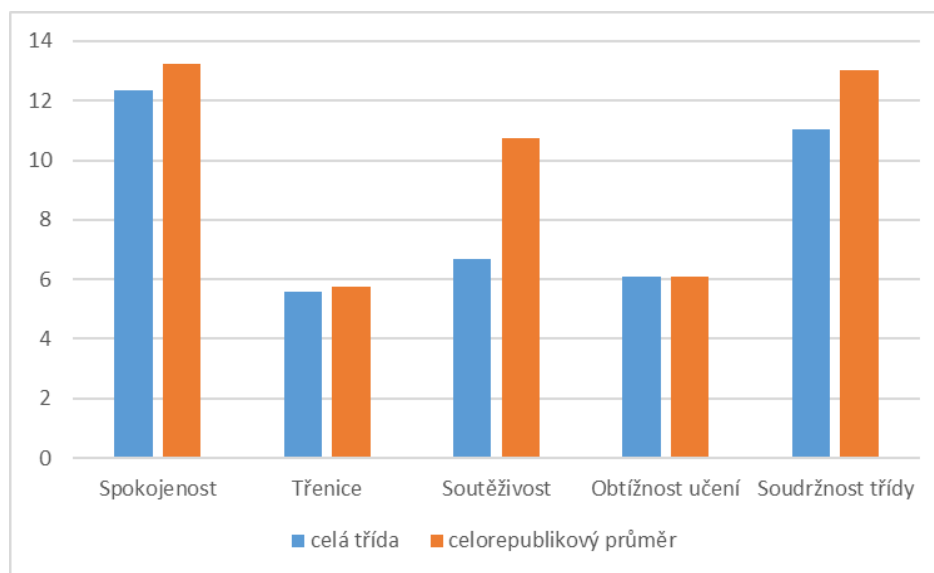
Třenice	9,97	6,9-13,1
Soutěživost	12,34	9,7-14,8
Obtížnost učení	8,67	6,2-11,1
Soudržnost třídy	9,63	6,4-12-9

3.6.1 Preferované klima

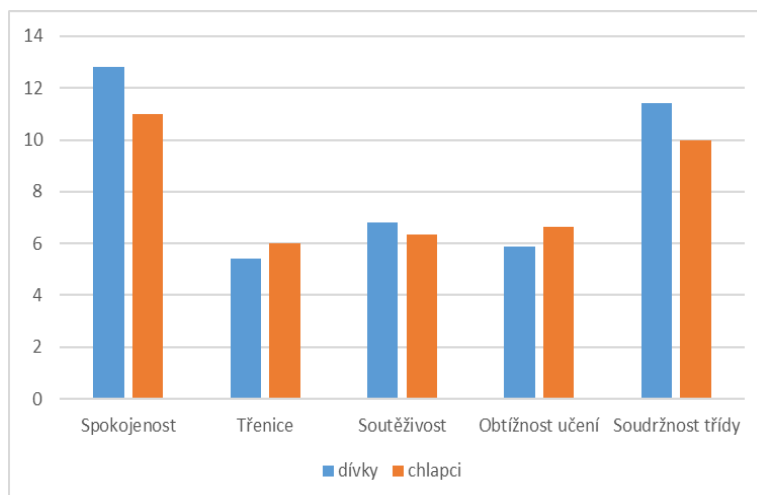
ZŠ Křížanská, Ostašov

	Třída	dívky	chlapci
Spokojenost	12,35	12,82	11,00
Třenice	5,57	5,41	6,00
Soutěživost	6,70	6,82	6,33
Obtížnost učení	6,09	5,88	6,66
Soudržnost třídy	11,04	11,41	10,00

Graf č. 1 porovnání výsledků ZŠ Křížanská a celorepublikového průměru



Graf č. 2 porovnání výsledků mezi dívkami a chlapci



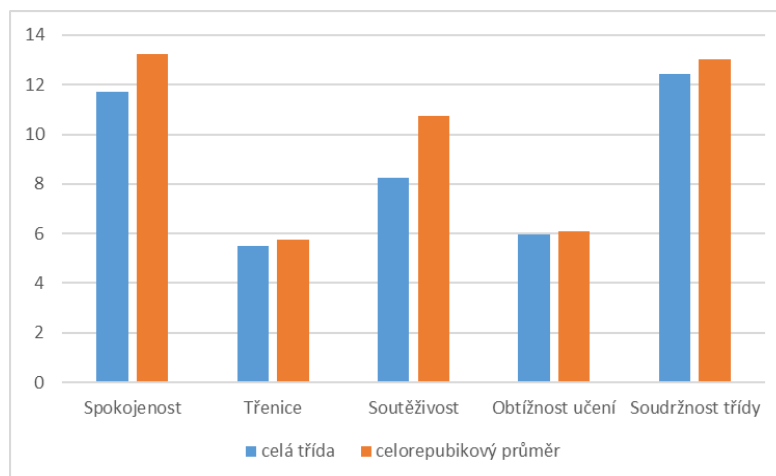
Z grafu je patrné, že výsledky z této základní školy jsou v porovnání s celorepublikovým průměrem ve všech bodech nižší, tedy až na hledisko obtížnosti učení, kde dosahují stejného průměru. Největší rozdíl mezi výsledky třídy a celorepublikovým průměrem je v hledisku soutěživosti, kde jsou preference třídy o mnoho nižší, než v celorepublikovém šetření. Touha třídy po soutěživosti je nižší než průměr.

Rozdíl vnímání mezi chlapci a dívkami není nijak radikální. Dívky téměř ve všech hlediscích mají vyšší hodnoty než chlapci. Ti naopak v hledisku třenice dosahují vyšší hodnoty, ale rozdíl k dívkám je téměř zanedbatelný. To znamená, že si dívky přejí méně třenic, než nejspíš nyní ve třídě je. Také s tím pravděpodobně u dívek souvisí větší touha po spokojenosti ve třídě.

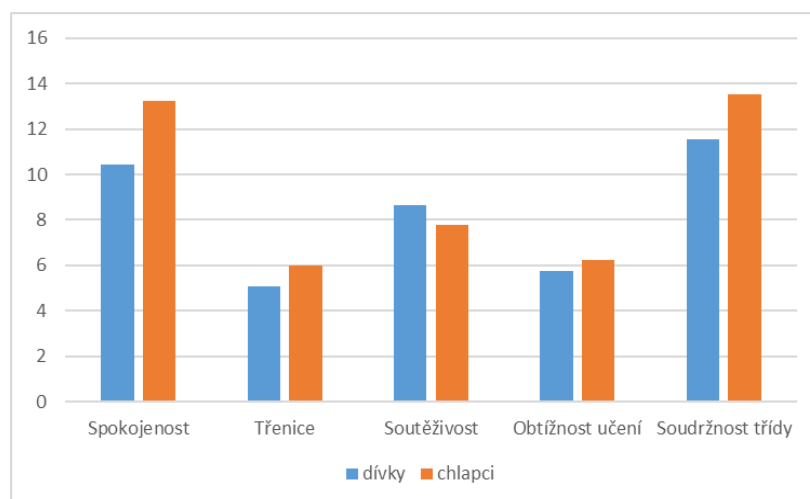
ZŠ Broumovská, Liberec

<i>Tab. 3 výsledky šetření</i>	Třída	dívky	chlapci
Spokojenost	11,70	10,45	13,22
Třenice	5,50	5,09	6,00
Soutěživost	8,25	8,63	7,77
Obtížnost učení	5,95	5,73	6,22
Soudržnost třídy	12,45	11,55	13,55

Graf č. 4 porovnání výsledků ZŠ Broumovská a celorepublikového průměru



Graf č. 5 porovnání výsledků mezi dívkami a chlapci



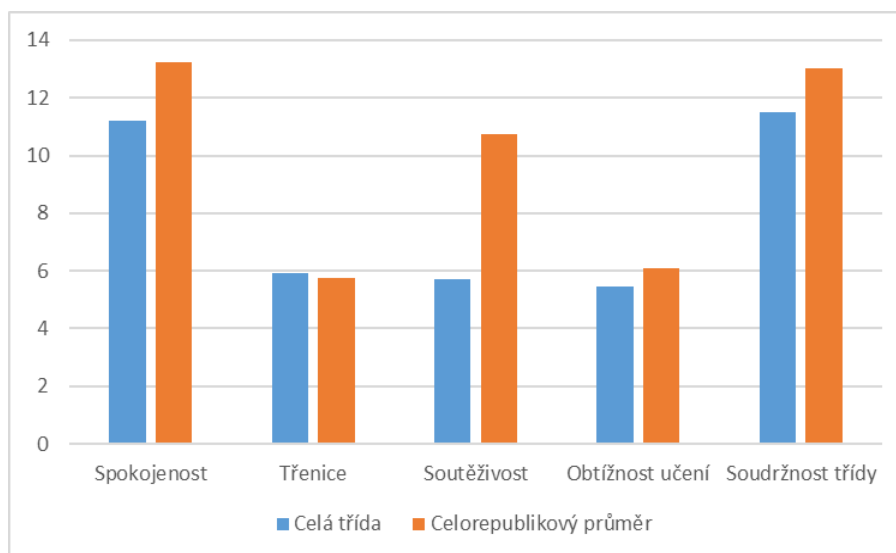
Z prvního grafu je zřejmé, že aritmetické průměry školy všech hledisek dotazníkového šetření dosahují oproti celorepublikovému průměru nižší hodnoty, avšak rozdíly mezi výsledky třídy a šetření doktora Laška nejsou nijak závratné. U hledisek obtížnosti učení a třenice je rozdíl v řádu několika setin. Preference třídy s celorepublikovým šetřením se zde tedy téměř shodují.

V této třídě dosahují u spokojenosti, třenic a soudržnosti vyšších hodnot chlapci. To znamená, že si přejí být ve třídě více spokojeni, a s tím také nejspíše souvisí i vyšší hodnota u soudržnosti třídy. V hledisku obtížnosti učení je rozdíl zanedbatelný. Pouze u soutěživosti dosahují dívky vyšších hodnot než chlapci.

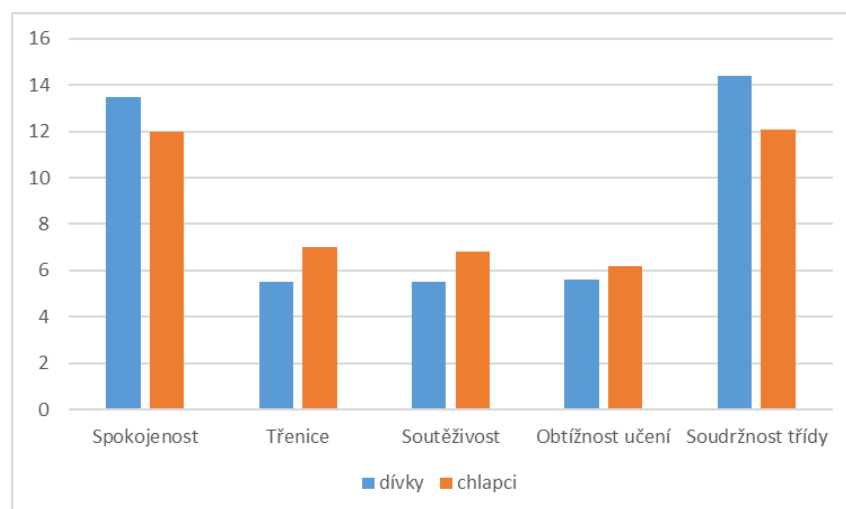
ZŠ Jabloňova, Liberec

	Třída	dívky	chlapci
Spokojenost	11,2	13,5	12,00
Třenice	5,35	5,5	7,00
Soutěživost	5,7	5,5	6,83
Obtížnost učení	5,45	5,62	6,17
Soudržnost třídy	11,5	14,38	12,08

Graf č. 6 porovnání výsledků ZŠ Jabloňova a celorepublikového průměru



Graf č. 7 porovnání výsledků mezi dívkami a chlapci



Z prvního grafu lze vyčíst, že preferované klima v této třídě dosahuje nižších hodnot než v celorepublikovém šetření. Největší hodnotový rozdíl lze vypočítat u proměnných „spokojenost“, „soudržnost třídy“ a „soutěživost“. Z toho lze vyvodit závěr, že třída tyto hodnoty nemá zapotřebí nijak zvyšovat, a proto je také nepreferuje.

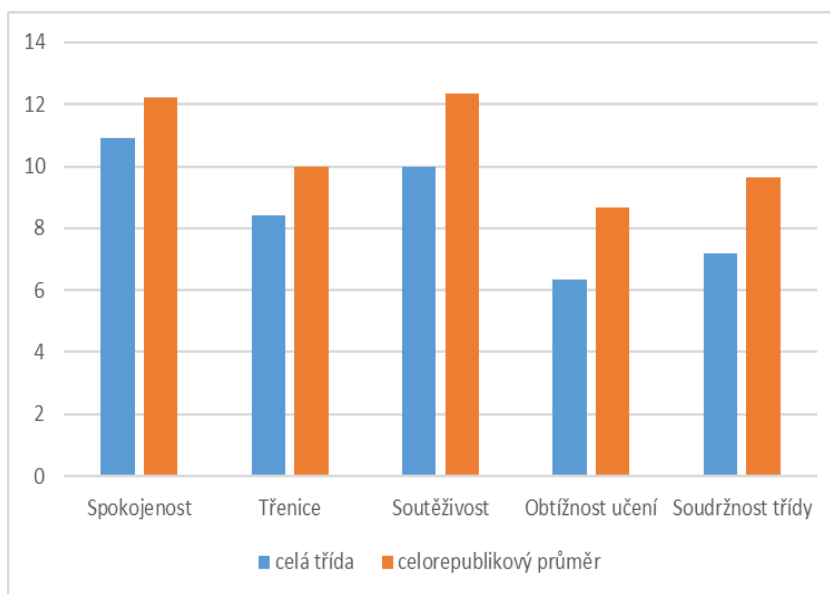
Rozdíl mezi chlapci a dívkami je v této třídě kolísavý, avšak často zanedbatelný. Chlapci dosahují vyšších hodnot u třech proměnných (třenice, soutěživosti a obtížnosti učení), naopak děvčata u spokojenosti ve třídě a soudržnosti třídy, tato dvě hlediska by ráda měla na vyšších hodnotách než chlapci.

3.6.2 Aktuální klima

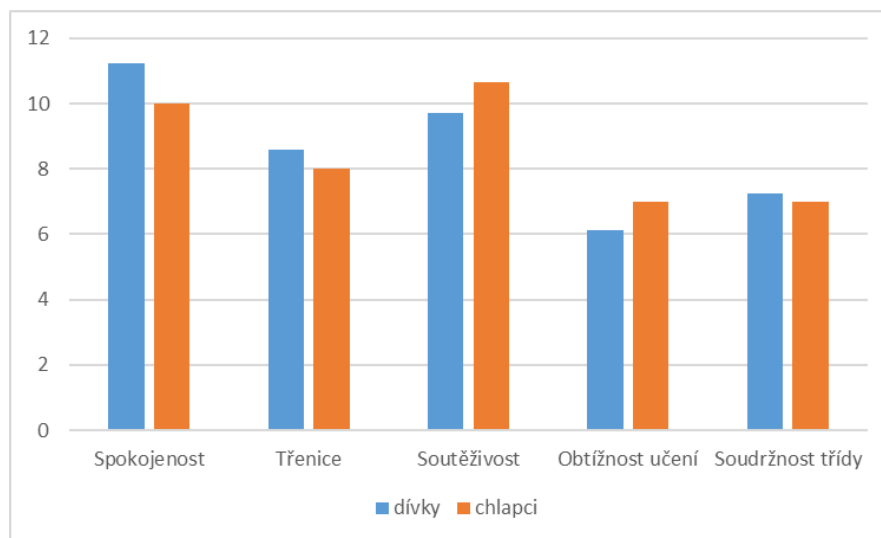
ZŠ Křížanská, Ostašov

	Třída	dívky	chlapci
Spokojenost	10,91	11,24	10,00
Třenice	8,43	8,59	8,00
Soutěživost	9,96	9,71	10,67
Obtížnost učení	6,35	6,12	7,00
Soudržnost třídy	7,17	7,24	7,00

Graf č. 8 porovnání výsledků ZŠ Křížanská a celorepublikového průměru



Graf č. 9 porovnání výsledků mezi dívkami a chlapci



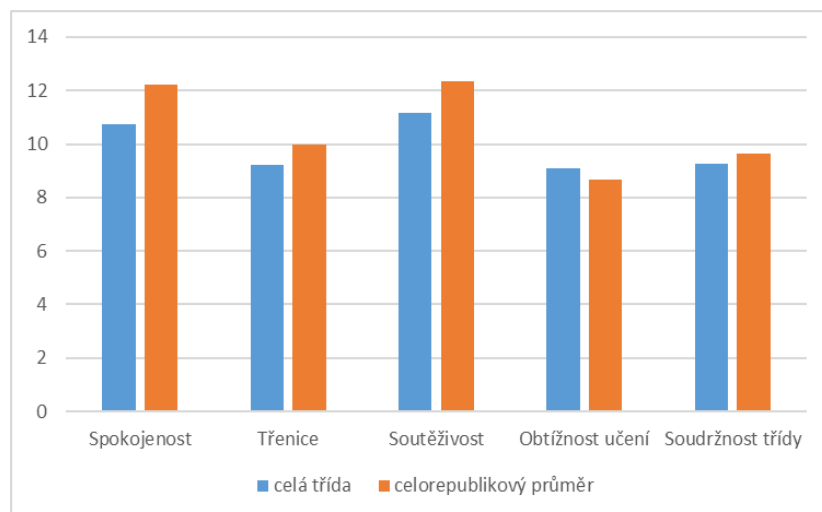
Porovnáme-li výsledky s celorepublikovým průměrem, zjistíme, že třída má ve všech hlediscích nižší hodnoty. Z toho vyplývá, že je spokojena méně než třídy z výzkumu doktora Laška, avšak zároveň se v jejím vnímání objevuje méně třenic a soutěživosti. Ani v soudržnosti se pak tento kolektiv nenachází nad průměrem celorepublikového šetření.

Graf číslo devět nám ukazuje rozdíly vnímání různých proměnných mezi chlapci a dívkami. Výsledky v jednotlivých hlediscích jsou kolísavé. Lépe vnímají spokojenost a soudržnost dívky, naopak soutěživost a obtížnost učení vnímají více chlapci.

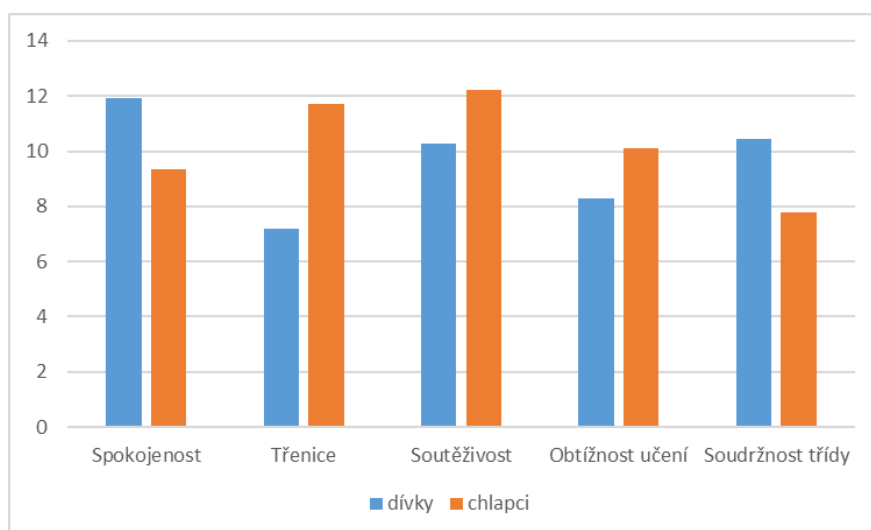
ZŠ Broumovská, Liberec

	Třída	dívky	chlapci
Spokojenost	10,75	11,91	9,33
Třenice	9,20	7,18	11,70
Soutěživost	11,15	10,27	12,20
Obtížnost učení	9,10	8,27	10,10
Soudržnost třídy	9,25	10,45	7,78

Graf č. 10 porovnání výsledků ZŠ Broumovská a celorepublikového průměru



Graf č. 11 porovnání výsledků mezi dívkami a chlapci



Z porovnání výsledků mezi touto třídou a průměrem šetření, které proběhlo po celé České republice, je patrné, že třída nedosahuje takové spokojenosti jako celorepublikový průměr. Nižší hodnoty se objevují u všech proměnných s výjimkou obtížnosti učení, které třída považuje za náročnější, než je údajně běžné. Hodnoty v jednotlivých hlediscích jsou vcelku srovnatelné s průměrem, liší se pouze ve vnímání spokojenosti a soutěživosti – kolektiv aktuálně nevnímá soutěživost jako průměr.

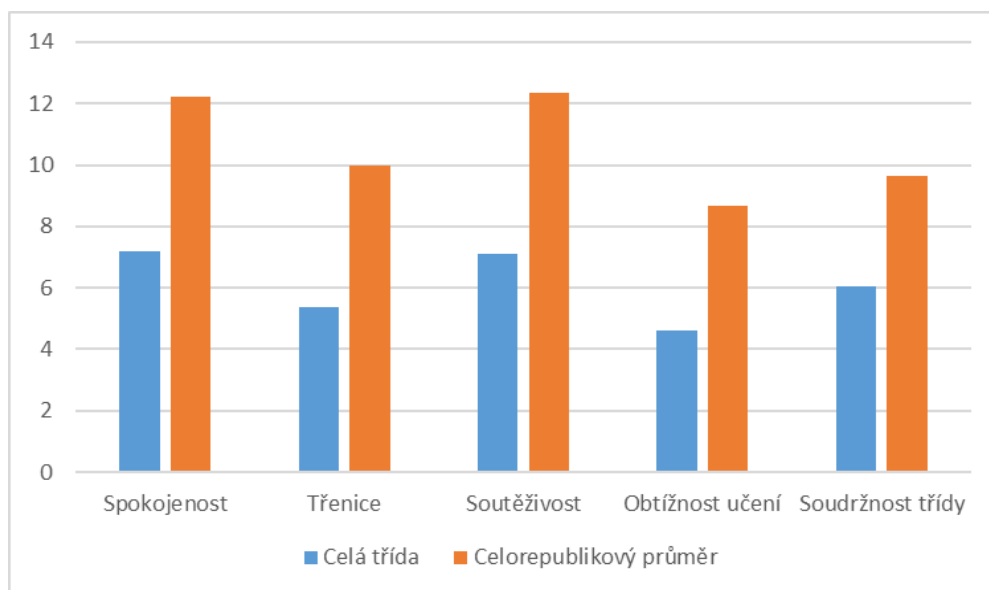
Dívky jsou v této třídě spokojenější více než chlapci, a s tím také souvisí jejich vyšší vnímání soudržnosti třídy. Naopak chlapci pociťují ve třídě třenice a soutěživost, a zároveň

vnímají obtížnost učení na mnohem vyšší úrovni než dívky. Soudržnost třídy pak vnímají hoši o dosti hůře než dívky a jejich spokojenost ve třídě také není nijak závratně vysoká.

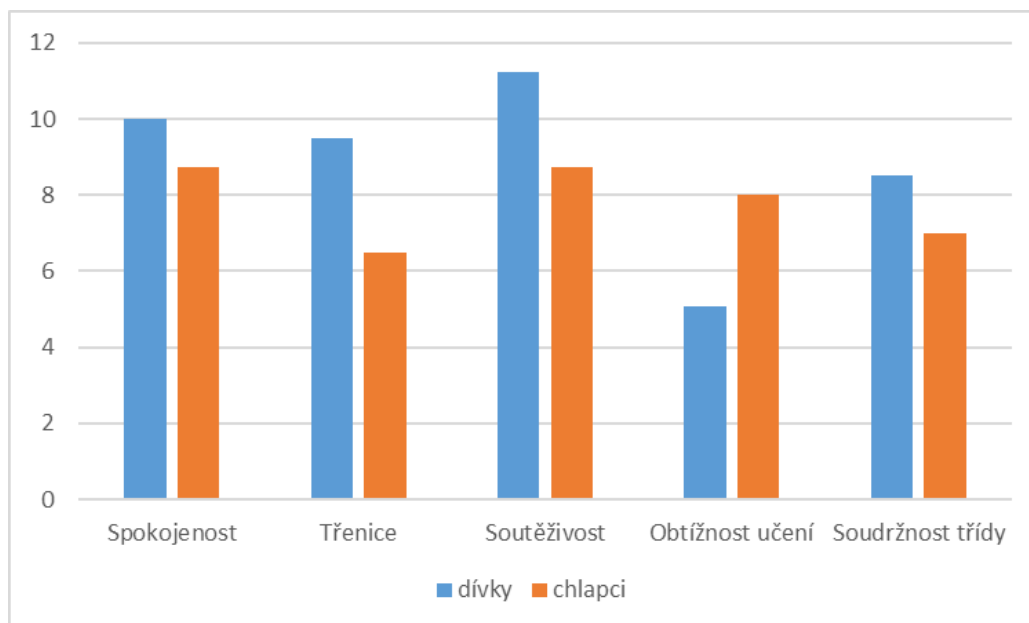
ZŠ Jabloňova, Liberec

	Třída	dívky	chlapci
Spokojenost	7,2	10,00	8,75
Třenice	5,90	9,50	6,50
Soutěživost	7,10	11,25	8,75
Obtížnost učení	5,00	5,58	8,00
Soudržnost třídy	6,05	8,50	7,00

Graf č. 12 porovnání výsledků ZŠ Broumovská a celorepublikového průměru



Graf č. 13 porovnání výsledků mezi dívkami a chlapci



Srovnáme-li výsledky třídy s celorepublikovým průměrem v grafu č. 12, potom zjistíme, že je třída mnohem méně spokojena než průměr celorepublikového šetření. To samé platí i u soudržnosti. Ve třídě se však naopak objevuje méně třenic a soutěživosti. Rozdíl jednotlivých hodnot u proměnných je dosti markantní k výsledkům celorepublikového šetření.

Ačkoliv je ve třídě menší počet dívek než chlapců, dosahují dívky vyšších hodnot. Z toho lze usoudit, že žákyně budou zastávat podobná stanoviska k jednotlivým proměnným, což také potvrzuje i rozhovor s třídním učitelem, který přiznal, že je třída rozdělaná na skupinky a to i podle pohlaví. Největší hodnotový rozdíl lze vypožorovat u vnímání soutěživosti a třenic ve třídě. Tato hlediska vnímají více dívky než chlapci. Také obtížnost učení zde dosahuje značně odlišného vnímání.

3.7 Vyhodnocení výsledků výzkumného šetření

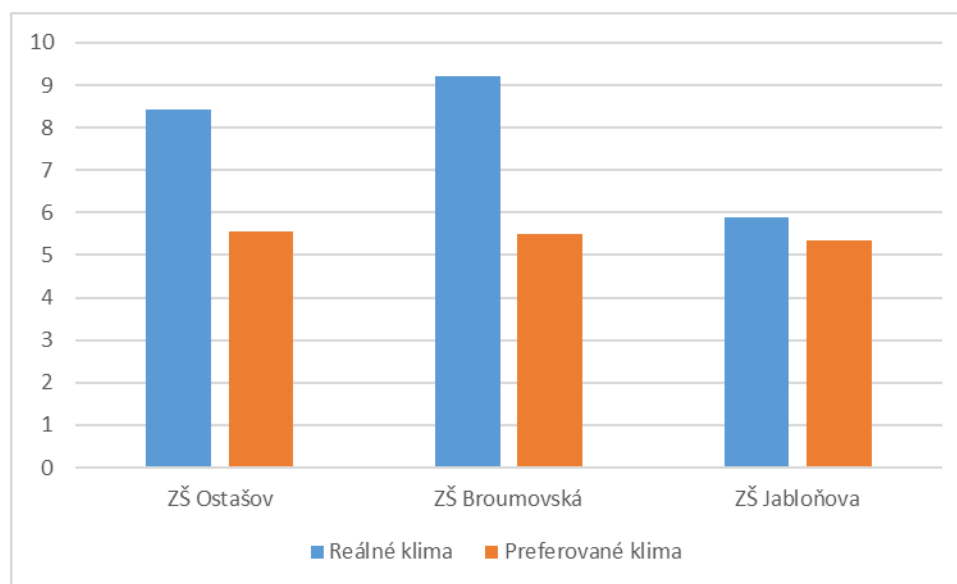
V této kapitole se vrátíme ke stanoveným výzkumným otázkám a odpovíme na ně v pořadí jejich určování v praktické části.

1. Vnímání reálného klimatu bude dosahovat vyšších hodnot v oblasti třenic a soutěživosti než vnímání preferovaného klimatu na všech typech škol.

Tab. 8 porovnání vnímání třenic

Třenice	Reálné klima	Preferované klima
ZŠ Ostašov	8,43	5,57
ZŠ Broumovská	9,20	5,50
ZŠ Jabloňova	5,90	5,35

Graf č. 14 porovnání vnímání třenic



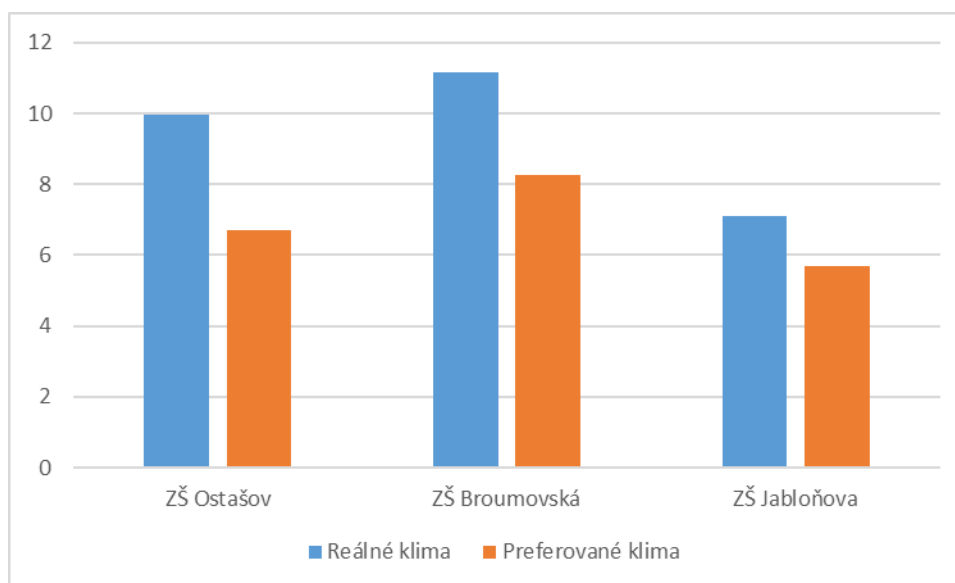
Z tohoto grafu můžeme vyčíst rozdíl vnímání třenic mezi preferovanou a aktuální formou klimatu školní třídy ve všech vybraných školách. Je možné zde vypožorovat, že by si jednotlivé třídy přály třenice snížit. Největší rozdíl je vidět u Základní školy Broumovská, kde je touha po snížení rovna hodnotě 3,7. V této třídě dokonce

v individuálních výsledcích v dané proměnné vyšla u dvou chlapců a jedné dívky hodnota 15, z čehož vyplývá, že by si žáci přáli nejvíce snížit v kolektivu právě třenice. Další třídou, kde hodnota dosahuje počtu 2,86, je třída ze Základní školy Jabloňova. I zde si žáci přejí snížení třenic mezi sebou, avšak rozdíl mezi preferovanou a aktuální podobou klimatu je značně mizivý (hodnotově vyjádřen desetinným číslem: 0,55).

Tab. 9 porovnání vnímání soutěživosti

Soutěživost	Reálné klima	Preferované klima
ZŠ Ostašov	9,96	6,70
ZŠ Broumovská	11,15	8,25
ZŠ Jabloňova	7,10	5,70

Graf č. 15 porovnání vnímání soutěživosti



Z tohoto grafu je patrné, že si žáci na všech vybraných základních školách přejí oproti aktuálnímu stavu snížení soutěživosti. Výsledky jsou zde dosti podobné stejně jako u předchozí proměnné s tím rozdílem, že největšího hodnotového rozdílu mezi jednotlivým pojetím dané proměnné dosahuje Základní škola Ostašov (3,26). V tomto kolektivu si tedy přejí největší snížení, avšak v individuálním pojetí zde nenalezneme jedince, který v preferované podobě dotazníku dosáhl hodnoty 15. Největší dosažená hodnota je přitom 12.

Nejmenšího rozdílu opět dosahuje Základní škola Jabloňova, kde jsou žáci s aktuálním stavem téměř spokojeni, avšak v individuálních výsledcích se tu objevil žák, který v dotazníku preferované formy klimatu třídy dosáhl u této proměnné hodnoty 15. Jako jediný by si tedy přál snížení. V porovnání s teoretickou částí se může jednat o typ žáka, který je dle dělení žáků ve třídě tzv. úzkostný – má obavu z neúspěchu a negativních výsledků.

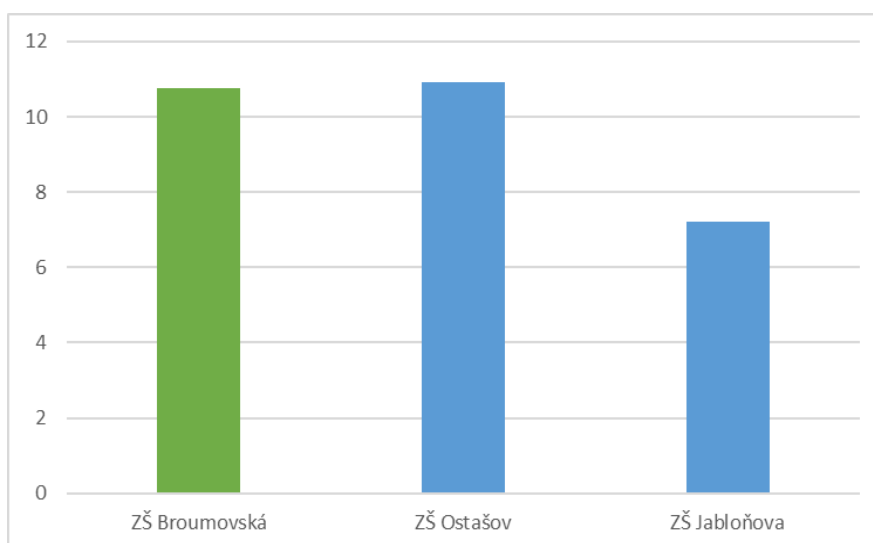
Z grafů 14 a 15 lze vyvodit závěr, že tato výzkumná otázka byla ověřena a na základě výzkumného šetření byla potvrzena její platnost.

2. Rozdíl vnímání proměnných „spokojenosti a soudržnosti třídy“ v reálném pojetí klimatu školní třídy bude dosahovat nižších hodnot na ZŠ Broumovská než na ostatních dvou typech vybraných škol.

Tab. 10 porovnání vnímání spokojenosti – aktuální klima

Spokojenost	Reálné klima
ZŠ Broumovská	10,75
ZŠ Ostašov	10,91
ZŠ Jabloňova	7,20

Graf č. 16 porovnání vnímání spokojenosti – aktuální klima

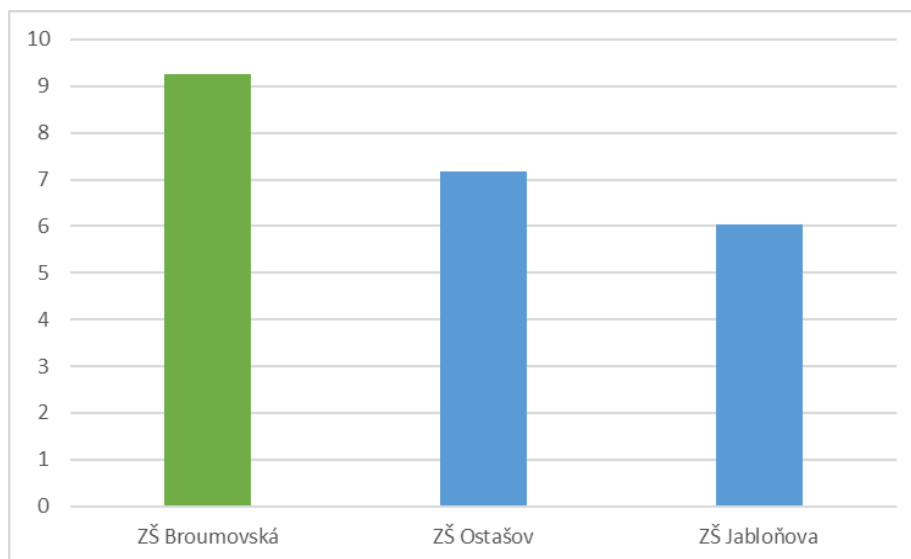


Vnímání spokojenosti v reálném pojetí klimatu jednotlivých tříd ukazuje, že značná spokojenost (k porovnání maximální hodnotě 15) panuje na prvních dvou základních školách. Třetí škola naopak takovýchto výsledků nedosahuje (k porovnání minimální hodnota 5) a lze předpokládat, že aktuální spokojenost zde nefiguruje. Deklarují to individuální výsledky některých žáků, kteří dosáhli u této proměnné aritmetického průměru 6. Je tedy možné, že se tu nacházejí převážně žáci, kteří jsou ve třídě nespokojeni, což může poukazovat na některou z nemocí třídního kolektivu (například na šikanu), nebo případně, jak vyšlo najevo z rozhovoru s třídním učitelem, velkou fluktuaci sociálně slabých a školně neúspěšných žáků.

Tab. 11 porovnání vnímání soudržnosti třídy – aktuální klima

Soudržnost třídy	Reálné klima
ZŠ Broumovská	9,25
ZŠ Ostašov	7,17
ZŠ Jabloňova	6,05

Graf č. 17 porovnání vnímání soudržnosti tříd – aktuální klima



Z tohoto grafu jsme zjistili, že nejvyšších hodnot v této proměnné dosahuje Základní škola Broumovská, ačkoliv jsme to nepředpokládali. Ostatní základní školy mají porovnatelné výsledky.

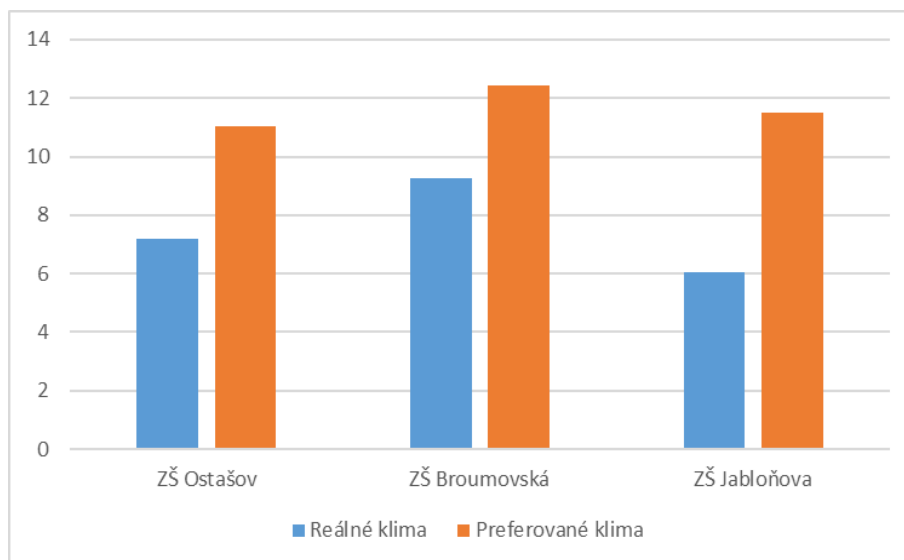
Z výsledků v grafech 16 a 17 lze vyvodit závěr, že tato výzkumná otázka nebyla ověřena a na základě výzkumného šetření byla dokonce vyvrácena. Nepotvrdilo se při našem výběru základních škol, že by škola umístěná na sídlišti dosahovala nižších hodnot v těchto proměnných, než škola umístěná například na vesnici.

3. Vnímání preferovaného klimatu bude dosahovat vyšších hodnot v oblasti soudržnosti tříd a spokojenosti na všech vybraných školách než vnímání aktuálního klimatu.

Tab. 12 porovnání vnímání soudržnosti tříd

Soudržnost tříd	Reálné klima	Preferované klima
ZŠ Ostašov	7,17	11,04
ZŠ Broumovská	9,25	12,45
ZŠ Jabloňova	6,05	11,50

Graf č. 17 porovnání vnímání soudržnosti tříd



Výsledky proměnné, která se zabývá soudržností tříd, vykazují, že preferovaná podoba dosahuje vyšších hodnot. Z toho vyplývá, že si žáci přejí její zvýšení oproti aktuálnímu stavu. Nejvyššího rozdílu dosahuje Základní škola Jabloňova (5,45). Zde se

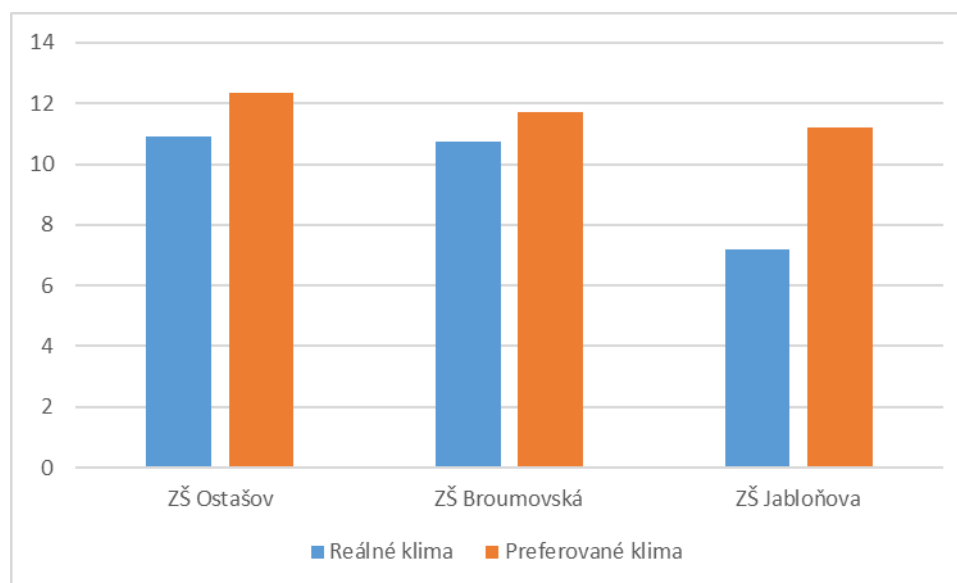
doopravdy liší i rozdíly individuálních výsledků v dotaznících u jednotlivců. Žáci vnímají dosti špatně reálný stav soudržnosti třídy a zároveň volají po nápravě.

Také u ostatních škol je rozdíl viditelný. Nejvyšších hodnot dosahuje Základní škola Broumovská, která zároveň i docílila nejnižšího rozdílu vnímání reálného a preferovaného pojetí u této proměnné, což lze také deklarovat individuálními výsledky z dotazníků. Zde se neobjevuje žádná hraniční hodnota

Tab. 13 porovnání vnímání spokojenosti

Spokojenost	Reálné klima	Preferované klima
ZŠ Ostašov	10,91	12,35
ZŠ Broumovská	10,75	11,70
ZŠ Jabloňova	7,20	11,20

Graf č. 18 porovnání vnímání spokojenosti



Rozdíl vnímání spokojenosti mezi preferovanou formou a aktuální formou klimatu školních tříd opět naznačuje, že si žáci přejí větší spokojenost, než která u nich aktuálně panuje. Momentálně tedy nejsou spokojeni tak, jak by sami chtěli. Největší hodnotový rozdíl je u Základní školy Jabloňova, která dosahuje rozdílu 4. Naopak u Základní školy Broumovská je rozdíl téměř zanedbatelný.

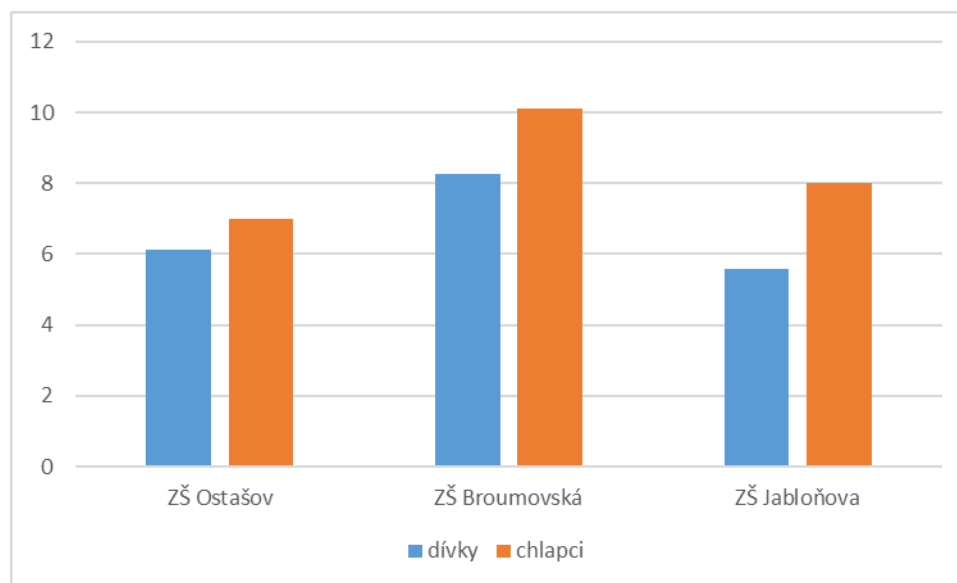
Podle grafů 17 a 18 lze vyvodit závěr, že tato výzkumná otázka byla ověřena a na základě výzkumného šetření byla potvrzena její platnost.

4. *Dívky budou vnímat lépe v reálné podobě klimatu obtížnost učení než chlapci.*

Aby dívky vnímaly lépe obtížnost učení, měly by dosahovat nižších hodnot než chlapci.

Obtížnost učení	Reálné klima	
	dívky	chlapci
ZŠ Ostašov	6,12	7,00
ZŠ Broumovská	8,27	10,10
ZŠ Jabloňova	5,58	8,00

Graf č. 19 porovnání vnímání obtížnosti učení



Na základě výše zmíněného kritéria a výsledků z grafu lze potvrdit i poslední výzkumnou otázku, neboť dívky dosahují ve všech vybraných školách nižších hodnot než chlapci. Žákyně tedy vnímají obtížnost učení méně závažně než žáci.

3.8 Diskuze

Praktická část zkoumala vnímání klimatu v reálném prostředí školních tříd na více školách v Libereckém kraji. Přesněji řečeno na Základní škole Broumovská, která sídlí v centru jednoho z největších sídlišť v Liberci, Základní škole Jabloňova, která sídlí na okrajové části Liberce, a Základní škole Křížanská, která se nachází v Ostašově. Výzkum probíhal v šestých ročnících a jeho cílem bylo porovnání reálného a ideálního klimatu školních tříd.

Jednotlivá data, sebraná pomocí standardizovaného dotazníku MCI *Naše třída*, byla statisticky zpracována a vyhodnocena v tabulkách a grafech. Nejprve byla srovnána v jednotlivých školách a následně byla analyzována v předem stanovených výzkumných otázkách, které vznikly na základě odborné literatury a dalších aspektů během přípravné fáze výzkumu.

Jednotlivé výsledky jsou uvedeny v praktické části. Důležité je neopomínat fakt, že se nejedná o celorepublikové šetření, jako tomu bylo v případě doktora Jana Laška, ale jedná se o šetření, které je určeno jako výzkumný vzorek jednotlivým školám.

Ačkoliv je použitý dotazník standardizovaný, objevují se v něm pojmy, které už nejsou dnešním dětem zcela známy. Během jeho předávání jsem žákům vysvětloval některá slova, se kterými dotazník operuje. Příkladem může být pojem „*pranice*“. Podobně také formulace některých otázek byla pro žáky dnes již obtížně pochopitelná a z tohoto důvodu bylo zapotřebí dbát na tento aspekt při samotném vyhodnocování, aby se správně oddělil názor respondenta od špatně pochopené otázky. V některých případech si pak žáci nedokázali představit, co znamenají například pojmy „*více, mnoho, pořád, moc*“ – neuměli tuto míru odhadnout. Možná by stálo za úvahu k tomuto dotazníku vypracovat studii metod ukotvujících vinět.

Dalším významným mezníkem, který zasáhl do jednotlivých výsledků, byla samotná atmosféra ve třídě. Je známo, že žáci, zejména nižších ročníků, vyplňují dotazníky podle aktuálních pocitů. Pokud tedy žák zažil ve škole před samotným vyplňováním otázek něco negativního, mohlo to negativně ovlivnit jeho odpovědi. Tyto hrozby jsem se snažil eliminovat společnou debatou před zahájením úkonu.

Jak jsem se již zmínil, výsledky dotazníkového šetření slouží jednotlivým školám jako výzkumný vzorek vedoucí ke zmapování aktuálního klimatu, který ve třídě panuje, a zároveň k odhalení některých hrozeb. Nejideálnější klima dané třídy by bylo, kdyby se třída v proměnných *spokojenost* a *soudržnost* přibližovala k maximální hodnotě, tedy k číslu 15, a naopak v ostatních proměnných, k co nejnižší hodnotě, tedy k číslu 5,00. U tříd, které dosahují v prvních dvou zmiňovaných aspektech hodnoty vyšší než 10, lze hovořit o relativní spokojenosti. Třída, kde tomu takto ale není, by měla začít pracovat v kolektivu tak, aby došlo k navýšení hodnoty. Asi nejvíce alarmující výsledky v těchto proměnných měla Základní škola Jablonořova, kde dokonce aktuální stav soudržnosti dosahoval pouze hodnoty 6,05. Této třídě bych doporučil intenzivnější práci se třídou a jeho kolektivem.

Návštěvy institucí (Advaita, V-klub, Čáp) a setkání s odborníky (Šolc), kteří se klimatem školní třídy zabývají, se domnívají, že fakt, že dvě školy v těchto proměnných dosahují vyšších výsledků, může být zapříčiněn dosavadní prací s třídním kolektivem. Víme, že například třída ze Základní školy Křížanská absolvovala setkání na téma práce s třídním kolektivem, probíhají zde pravidelně třídnické hodiny v rámci výchovných předmětů a třídní učitelka si zde nechává každý rok vypracovat tzv. sociometrii. Podobně pracuje se třídou i Základní škola Broumovská, která dosáhla v těchto proměnných nejlepších výsledků. Avšak nelze na základě tohoto šetření přestat s třídou pracovat. Naopak by tato analýza měla sloužit jako motivace k dalším úkonům, které by měly zvyšovat spokojenost a soudržnost tříd a udržovat ostatní proměnné ve spodních hodnotách.

Preferovaná forma dotazníku nám ukazuje spokojenost se současným stavem i to, zdali chtějí jednotliví aktéři s klimatem své třídy něco dělat. Opět i zde platí stejný klíč pro rozkódování jednotlivých hodnot. U proměnných „*spokojenost*“ a „*soudržnost*“ by měla být hodnota co nejvyšší – to znamená, že by třída ráda obě dvě hlediska zlepšovala, což lze využít zejména k samotné interakci. Nelze provádět změny, i když vedou k lepšímu, pokud třída sama nechce. Ostatní proměnné „*třenice, soutěživost a obtížnost učení*“ mají opačný charakter. Pokud je jejich hodnota bližší k hodnotě 5, znamená to, že by třída tento stav ráda snižovala.

Na základě odborné literatury a dalších zdrojů byly pro výzkum zvoleny čtyři zásadní otázky, po jejichž zodpovězení, jsme díky nim zjistily další vztahy mezi

jednotlivými závisle a nezávisle proměnnými. Pokud jednotlivé výsledky v rámci výzkumného vzorku zobecníme, můžeme říci, že pro námi vybrané třídy daných škol platí následující. Z otázky jedna a tři lze vyvodit fakt, že by tyto třídy rády zlepšily svůj aktuální pohled na klima školní třídy a jsou s ním ochotny nějakým způsobem pracovat. Dívky zvládají obtížnost učení lépe než chlapci. Tento aspekt – školní neúspěšnost – promlouvá často do samotného sociálního klimatu tříd a naopak. Také bývá často přehlížen, neboť pro některé učitele je sociální diskurz stále na druhé koleji. Druhá otázka se zabývala vlivem postavení školy, neboli lokálními podmínkami vybraných škol, např. spádovostí. Zjistilo se v rámci našeho vzorku, že lokální postavení školy nepromlouvá do spokojenosti žáků nejspíše tak silně jako práce s třídním kolektivem. Nejhorší výsledky – oproti třídám, které průběžně a pravidelně s tímto aspektem pracují – měla třída, která prošla jednorázovým programem zaměřeným na vztahy ve třídě.

4 Závěr diplomové práce

Ve své diplomové práci jsem se věnoval klimatu školní třídy a jeho měření pomocí standardizovaného dotazníku MCI *Naše třída*.

Východiskem teoretické části bylo pojednání o klimatu školní třídy jako takovém, vycházel jsem přitom ze širšího pohledu, tedy ze samotného vnímání školy, klimatu školy a její kultury. Dále teoretická část nabízí hlubší proniknutí k jednotlivým aktérům, kteří promlouvají do sociálního klimatu třídy a ovlivňují jeho determinanty. Také jsem zde vymezil školní třídy, jejich typologie a v neposlední řadě jsem se zabýval možnostmi zkoumání samotného klimatu tříd s odkazem na zahraniční výzkumy.

V návaznosti na teoretickou část byla realizována část praktická, kde došlo k aplikaci poznatků z té předešlé. Cílem bylo porovnat vnímání preferovaného a reálného klimatu vybraných tříd z nejrůznějších hledisek a kritérií. Za nejsilnější stránku této části bych považoval spolupráci s jednotlivými řediteli a učiteli škol, které výsledky zajímaly. Tím byla splněna skrytá funkce této práce – seznámit aktéry s dalšími možnostmi měření klimatu daných tříd. Na druhou stranu pro plošnější zobecnění výsledků bylo bohužel využito málo respondentů, což bylo zapříčiněno přílišnou uzavřeností škol, přesto však zúčastněným školám tato práce v mnohém prospěla. Školy se dozvěděly dosti nových informací o vnímání aktuálního klimatu svých tříd, byly seznámeny s prací doktora Laška a mohly se tak porovnat s celorepublikovým průměrem. V jednotlivých institucích jsem pak také vysvětlil možnosti práce s tímto dotazníkem a jeho následné vyhodnocení.

Pro mě osobně měla práce přínos v mnoha ohledech. Ačkoliv pracuji na základní škole jako metodik prevence, upevnil jsem si touto prací své teoretické poznatky, které ve své praxi jistě využiji. Naučil jsem se pracovat s dalším nástrojem pro zjišťování klimatu školní třídy a zvýšil jsem tím svoji odbornost. Pomocí tohoto nástroje lze zjišťovat vlivy jednotlivých programů, které jsou nyní hojně v Libereckém kraji nabízeny neziskovými a příspěvkovými organizacemi. Může také sloužit jako východisko pro inspiraci k práci s metodou ukotvujících vinět, která se zabývá tím, jak respondent daného dotazníku vnímá jednotlivé body škály. Snaží se očistit odpovědi od sebevnímání jedince. Tato metoda

pracuje s tzv. příběhy, kdy dává respondentovy k samotnému dotazníku ještě vypracované příběhy a respondent hodnotí opět na stejné škále danou míru. Pro příklad uvedu příběh, který byl použit v zahraničním výzkumu zabývajícím se možnostmi obyvatel Mexika a Číny ovlivňovat politické rozhodnutí, aby se došlo k závěru, zdali některá ze zemí nemá například nižší standart pro hodnotící míry: „*Imelda nemá dostatek pitné vody. Společně se svými sousedy se snaží na tento problém upozornit pomocí sběru podpisů petice. Plánují ji předložit všem politickým stranám před nacházejícími volbami. Do jaké míry má Imelda možnost ovlivňovat vládu v záležitosti, které se ji týkají? 1) vůbec 2) málo 3) středně 4) velmi a 5) neomezeně.*“ (Voňková, 2012, s. 29) S touto metodou se v pedagogických výzkumech setkáváme zatím velmi zřídka, ale má zde určitě své místo, proto bych se jí v budoucnosti rád věnoval.

5 Seznam použitých informačních zdrojů

1. ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-x.
2. ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.
3. ČAPEK, R. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, 184 s., [8] s. obr. příl. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4640-1.
4. DYTRTOVÁ, R. a M. KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 121 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.
5. GILLERNOVÁ, I. a L. KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 247 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.
6. GRECMANOVÁ, H. *Klima školy: soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012, 27, 13 s. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-80-4.
7. HRABAL, V. *Pedagogickopsychologická diagnostika žáka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. Knižnice psychologické literatury. ISBN 80-04-22149-1.
8. HRABAL, V. *Diagnostika: pedagogicko-psychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2002, 199 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-0319-5.
9. HRABAL, V. a I. PAVELKOVÁ. *Školní výkonová motivace žáků: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011, 27 s. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-34-7.
10. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.
11. JEŽEK, S. Vývoj metodiky pro diagnostiku psychosociálního klimatu školy. In Ježek, S (Ed.) (2004). *Psychosociální klima školy II*. Brno: MSD, s 2-31

12. KLUSÁK, M. Vědět, jak zacházet s klimatem ve třídě. *Pedagogika*, 44 (1), 61-67, 1994
13. KRÁTKÁ, Z. *Funkce školy a školního vzdělávání v současném pojetí*. Praha, 2012. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Doc.Jaroslav Kalous, Ph.D.
14. LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012, 161 s. ISBN 978-80-7435-220-1.
15. MAREŠ, J. a J. KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 s., [12] s. obr. příl. ISBN 80-210-1070-3.
16. MAREŠ, J. *Role sociálně psychologických proměnných v hlubším poznávání klimatu školy*. In JĚŽEK, S. (ed.) *Sociální klima školy III*. Brno:MSD 2005.
17. MAREŠ, J. a S. JEŽEK. *Klima školní třídy: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012, 39 s. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-79-8.
18. ONDRÁČEK, J. *Sociální klima školní třídy*. Praha, 2014. Bakalářská práce. KARLOVA UNIVERZITA. Vedoucí práce PhDr. Marie Linková, Ph.D.
19. *Pedagogická encyklopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.
20. PETLÁK, E. *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava: Iris, c2006, 119 s. ISBN 80-89018-97-1.
21. PODLAHOVÁ, L. *První kroky učitele*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2004, 223 s. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-7254-474-8.
22. POL, Milan, Lenka HLOUŠKOVÁ, Petr NOVOTNÝ, Eva VÁCLAVÍKOVÁ a Jiří ZOUNEK. Hledání pojmu kultura školy. *Pedagogika*, Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2002, roč. 52, č. 2, s. 206-218. ISSN 0031-3815
23. PROKOP, J. *Škola jako sociální útvar*. Praha: Univerzita Karlova, 1996, 44 s. Učební texty z didaktiky. ISBN 80-86039-01-3.
24. PRŮCHA, J. *Učitel: současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, 154 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7.
25. PRŮCHA, J., Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

26. VIKOVÁ, L. *Třídní učitel na 2. stupni základní školy*. Brno, 2012. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Prof. PhDr. Milan Pol, CSc.
27. VOKÁČ, P. *Školský zákon: zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. 5. přepracované vydání. Třinec: RESK, spol. s r.o., 2015. ISBN 978-80-87675-03-8.
28. VOŇKOVÁ, H. Metoda ukotvujících vinět a možnosti využití v pedagogickém výzkumu. *Orbis scholae*. 2012, (1.), 27-40.
29. VYKOPALOVÁ, Hana. Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování. Olomouc: RUP, 1992
30. WALTEROVÁ, E. Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém. In: *Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém*. Sborník z celostátní konference. 2. díl. Walterová, E. (ed.) Praha : UK v Praze – PedF, 2001, s. 11-22. ISBN 80-7290-059-5.
31. ŽAKETOVÁ, Z. Změny ve školní třídě. In: *Jak správně pracovat s třídou*. Materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2011. ISBN 978-80-87553-26-8.

6 Přílohy

6.2 Příloha č. 1 – Dotazník MCI – Preferovaná forma

V tomto dotazníku jsou otázky, které se týkají Tvé třídy. Vedle každé věty je místo pro odpověď ANO nebo NE. Pokud souhlasíš s tím, co je napsáno, udělej kroužek kolem slova ANO, pokud nesouhlasíš, udělej kroužek kolem slova NE.

Odpověz, prosím, na každou otázku. Nejsou zde žádné správné ani špatné odpovědi, protože to není zkouška schopností, ale pouze dotazník, který zjišťuje, jaká by měla být Vaše třída.

Jméno.....Třída.....

1) V naší třídě by měla děti více bavit práce ve škole	ANO – NE
2) V naší třídě by mělo být mezi dětmi více pranic	ANO – NE
3) V naší třídě by děti měly mezi sebou pořád soutěžit, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší	ANO – NE
4) V naší třídě by mělo být těžší učení, mělo by být více práce	ANO – NE
5) V naší třídě by každý měl být mým kamarádem	ANO – NE
6) V naší třídě jsou děti, které by kvůli škole měly být nešťastné	ANO – NE
7) Některé děti v naší třídě by měly být víc lakomé	ANO – NE
8) Mnoho dětí v naší třídě by si mělo přát, aby jejich práce byla lepší než práce spolužáků	ANO – NE
9) Většina dětí v naší třídě by měla umět udělat svou práci bez cizí pomoci	ANO – NE
10) Některé děti v naší třídě by neměly být mými kamarády	ANO – NE
11) Děti v naší třídě by měly mít třídu raději, než teď mají	ANO – NE
12) Děti v naší třídě by měly dělat ostatním spolužákům více naschválů než teď	ANO – NE
13) Některým dětem v naší třídě by mělo více vadit, že nemají tak dobré výsledky jako jiní žáci	ANO – NE
14) V naší třídě by měly umět pracovat jen bystré děti	ANO – NE
15) Všechny děti v naší třídě by měly být mými důvěrnými přáteli	ANO – NE
16) V naší třídě by měly být i děti, kterým se ve třídě nelíbí	ANO – NE
17) Určité děti v naší třídě by měly mít právo, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily	ANO – NE
18) Některé děti z naší třídy by se měly vždycky snažit udělat svou práci lépe než ostatní	ANO – NE
19) Práce ve škole by měla být namáhavější, než je	ANO – NE
20) Všechny děti v naší třídě by se měly mezi sebou dobře snášet	ANO – NE
21) V naší třídě by měla být větší legrace	ANO – NE
22) Děti v naší třídě by se měly mezi sebou víc hádat	ANO – NE
23) Několik dětí v naší třídě by mělo být pořád nejlepší	ANO – NE
24) Většina dětí v naší třídě by měla už vědět, jak má dělat svou práci, měla by se umět učit	ANO – NE
25) Děti z naší třídy by se měly mít mezi sebou rády, být přáteli	ANO – NE

Zkontroluj, zda jsi odpověděl(a) na všechny otázky.

6.3 Příloha č. 2 – Dotazník MCI – Aktuální forma

V tomto dotazníku jsou otázky, které se týkají Tvé třídy. Vedle každé věty je místo pro odpověď ANO nebo NE. Pokud souhlasíš s tím, co je napsáno, udělej kroužek kolem slova ANO, pokud nesouhlasíš, udělej kroužek kolem slova NE.

Odpověz, prosím, na každou otázku. Nejsou zde žádné správné ani špatné odpovědi, nejedná se o zkoušku. Máš jen napsat jaká je teď Vaše třída, Tvoji spolužáci.

Jméno.....Třída.....

1) V naší třídě baví děti práce ve škole	ANO – NE
2) V naší třídě se děti mezi sebou pořád perou	ANO – NE
3) V naší třídě děti mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší	ANO – NE
4) V naší třídě je těžké učení, máme moc práce	ANO – NE
5) V naší třídě je každý mým kamarádem	ANO – NE
6) Některé děti nejsou v naší třídě šťastné	ANO – NE
7) Některé děti v naší třídě jsou lakomé	ANO – NE
8) Mnoho dětí z naší třídy si přeje, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků	ANO – NE
9) Mnoho dětí z naší třídy dokáže dělat svoji práci bez cizí pomoci	ANO – NE
10) Některé děti v naší třídě nejsou mými kamarády	ANO – NE
11) Děti z naší třídy mají svou třídu rády	ANO – NE
12) Mnoho dětí z naší třídy dělá spolužákům naschvály	ANO – NE
13) Některým dětem v naší třídě je nepříjemné, když nemají tak dobré výsledky jako druzí žáci	ANO – NE
14) V naší třídě umí dobře pracovat jen bystré děti	ANO – NE
15) Všechny děti z naší třídy jsou mi důvěrní přátelé	ANO – NE
16) Některým dětem se v naší třídě nelíbí	ANO – NE
17) Určité děti z naší třídy vždycky chtějí, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily	ANO – NE
18) Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe než ostatní	ANO – NE
19) Práce ve škole je namáhavá	ANO – NE
20) Všechny děti se v naší třídě mezi sebou dobře snášejí	ANO – NE
21) V naší třídě je legrace	ANO – NE
22) Děti v naší třídě se mezi sebou hodně hádají	ANO – NE
23) Několik dětí v naší třídě chce být pořád nejlepší	ANO – NE
24) Většina dětí v naší třídě ví, jak má dělat svou práci, umí se učit	ANO – NE
25) Děti z naší třídy se mají mezi sebou rády jako přátelé	ANO – NE

Zkontroluj, zda jsi odpověděl(a) na všechny otázky.

6.4 Příloha č. 3 – transkripce rozhovoru s třídní učitelkou

Škola: ZŠ Ostašov

Třídní učitel: Mgr. Markéta Kašparová

Informace o třídě:

Počet dětí: 23 dětí

Poměr holky/kluci: 17/6

Jak dlouho jste třídní uč. této třídy? 1 rok

Jak dlouho třída funguje pospolu?

- Většina dětí chodí spolu do třídy již šest let, ale část žáků přišlo letos. Protože v Machníně je škola pouze do páté třídy.

Přichází do třídy často noví žáci?

- Takhle větší skupinka pouze tento rok.

Probíhají třídnické hodiny a jak?

- Ano na začátku jsem tomu věnovala hodinu navíc, teď to stíhám o výchovných předmětech, které zde učím.

Jaké předměty ve třídě vyučujete?

- VZ, OV, TV a AJ

Čemu jste se věnovali o TH?

- Třídnických záležitostem, řešíme občas spory mezi dětma. Spíš mezi holkami. Kluci, jak jich je málo, jsou dost nevýrazní ve třídě oproti dívkám, ale taky dokážou vystrčit růžky. Určovali jsme pravidla, která jsou na stěně vedle tabule.

Charakterizujte stručně vaši třídu:

- Třída je menší, děti tam nemají dost prostoru, ale snažíme se ji vyzdobit, což jste si asi všiml.

A charakteristika třídy jako kolektivu?

- Spolupráce je zde dobrá. Dokáží vyřešit společně i některé problémy. Dívky se často hádají. Je tu dost žáků z neúplně rodiny a o jednoho žáka pečuje pouze otec a to má ještě tři sourozence.

Jak byste hodnotila práci s rodiči?

- Práce s rodiči je dobrá, rodiče fungují.

Víte o nějakých problémech ve vaší třídě?

- A letos se nám tu objevila i kyberšikana, ale vše bylo včas vyřešeno a dneska už si myslím, že se tu neobjevuje.

Absolvovala vaše třída sociometrické měření nebo nějaký program na primární prevenci?

- Ano od Majáku a nyní plánujeme školní výlet, kde se chceme také zaměřit na vztahy. Taká jsem si udělala dotazník na klima třídy.

6.5 Příloha č. 4 – transkripce rozhovoru s třídním učitelem

Škola: ZŠ Jablonoř, Liberec

Třídní učitel: Mgr. Jiří Hříbal

Informace o třídě:

Počet dětí: 21 dětí

Poměr holky/kluci: 11/10

Jak dlouho jste třídní uč. této třídy? 1. rok

Jak dlouho třída funguje pospolu?

- Třída se schází s menšími změnami již od první třídy. Letos některé děti odešly a jeden žák přišel, ale ten je hodně slabší. Myslím si, že si bude muset ročník zopakovat, ale nechci předbíhat závěrům.

Přichází do třídy často noví žáci?

- Jen letos dvě žákyně odešly a jeden žák přišel. Je tam stabilní skupinka žáků. Ale není výjimkou, že někdo přijde a někdo odejde, nebo propadne.

Probíhají třídnické hodiny a jak?

- Ano

Jaké předměty ve třídě vyučujete?

- TV, Př, Z

Čemu jste se věnovali o TH?

- Tak klimatu třídy jsme se spíše věnovali na programu Správná třída. Na TH spíše řešíme omluvenky, školní výlet a tak.

Charakterizujte třídy jako kolektiv?

- Děti mezi sebou spolupracují, i když čas od času se setkávám s tím, že se oddělují holky a kluci, ale to si myslí, že v tomto věku je normální. Dost dětí – čtyři – jsou sociálně slabší a jedna žákyně, která je mimo kolektiv. Ona je sociálně a i emocionálně zaostalá oproti třídě.

Jak se to u nich projevuje?

- Nosí často stejné oblečení, jeden žák občas zapáchá, neplatí poplatky škole a nechodí na obědy, výlety a tak. Ale jsou tu i žáci ze sociálně silnějšího prostředí.

Dávají to nějak najevo:

- Nedávají, jsou to dobří kamarádi, rádi pomohou i učiteli, nepovyšují se.

Víte o nějakých problémech ve vaší třídě?

- Ano, je tu jeden žák, který dávám za vinu svým rodičům, že má špatné známky, protože se mu nevěnují. Jedna dívka chodí za školu a rodiče ji to omlouvají, čehož si všimly i ostatní děti.

Jak byste tedy ještě hodnotil Vaší třídu?

- Žáci se ve výuce zapojují, často pokládají doplňující otázky. Výsledky a známky jsou průměrné. Teda spíš podprůměrné s pár výjimkami. Děti rády soutěží, ale nemají rády intelektuální hry, protože jim nerozumí a pak je nebaví. Spíše je potřeba používat jednodušší aktivity. Co mi vadí, že se neumí domluvit. Většinou nějakého kompromisu musím dosáhnout já direktivně.

Absolvovala vaše třída sociometrické měření nebo nějaký program na primární prevenci?

- Ano od V-klubu program Správná třída, jedná se o 5 setkání.

6.6 Příloha č. 4 – transkripce rozhovoru s třídní učitelkou

Škola: ZŠ Broumovská, Liberec

Třídní učitel: Mgr. Helena Janatová

Informace o třídě:

Počet dětí: 24 žáků

Poměr holky/kluci: 14/10

Jak dlouho jste třídní uč. této třídy? 1. rok

Jak dlouho třída funguje pospolu?

- Od první třídy.

Přichází do třídy často noví žáci?

Letos od doby, co třídu jedu jako třídní přišli do kolektivu 2 žáci. Jeden v lednu a druhý v březnu.

Probíhají třídnické hodiny a jak?

- Ano nejčastěji během předmětů

Čemu jste se věnovali o TH?

- Třídnické věci, vztahy, řešíme problémy mezi žáky, domlouváme se, co a jak (Jarmark, výlet, exkurze atd.) dělali jsme taky na podzim dotazník na vztahy mezi žáky z portálu proskoly.cz

Charakterizujte třídy jako kolektiv?

1. Ve třídě nejsou problémy. Občas jak už jsem říkala hádky mezi žáky, spíš mezi kluky. Oni jsou to takový „mamánci“. Neustále se na něco vyptávají a často je mám ve sborovně, aby se mohli zeptat na cokoli i na věci, které jsou zbytečné, což mě na začátku školního roka dost otravovalo, ale teď už je to jiné. Taky jsem ze začátku často řešila různé slzičky a tak. Ale po tom roce je to jiné, už se mi osamostatnili, za co jsem ráda.

Víte o nějakých problémech ve vaší třídě?

- Asi největší problém bych hledala v rodičích. S nimi je to dost velká práce. Neustále píšou mail, volají nebo mě tu navštěvují a chtějí řešit každou maličkost i to, co jsem schopná vyřešit sama. Jednou se dva kluci pohádali, kvůli hlouposti, a

rodiče chtěli tento problém řešit s vedením školy. Nebo jeden žák, který často provedu nějakou klukovinu, a když mu to jakýkoliv žák zapíše do deníku, další den tu rodiče stojí a chtějí po mně vysvětlení, proč jejich synáček dostal zápis.

Jak byste tedy hodnotila Vaší třídu?

- Ale jinak jsou žáci fajn. Umějí spolupracovat, když chtějí. Dneska už i dokáží mezi sebou vyřešit drobné problémy. Učí se dobře. V rámci školy mají průměrné výsledky, ale je to žák od žáka. Jedni mají samé jedničky, jiní budou rádi, když nepropadnou. Vztahy jsou taky na dobré úrovni. Není tak nikdo, koho by nerespektovali. Ale jeden žák je zde jako jakási ikona. Ostatní se snaží k němu přiblížit a kamarádit se s ním. Ale zatím bych zde nic většího nehledala.

Nachází se zde také někdo ze sociálně slabšího prostředí?

- Ano jedna žákyně, ale i tu žáci berou úplně v pohodě. Vím to možná jen já, že má dotované obědy a tak, ale žáci to asi ani nepozorují.

Absolvovala vaše třída sociometrické měření nebo nějaký program na primární prevenci?

- Ne, jen to sociální měření.